

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Katedra filosofie  
**Studijní program:** Specializace v pedagogice  
**Studijní obor:** Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání  
(Humanitní studia – Český jazyk a literatura)

**VÝZNAM KULTIVACE OBČANSKÉHO  
ŽIVOTA VE VÝCHOVĚ**

**The Consequence of civil Cultivation life in  
education**

**Bakalářská práce:** 11-FP-KFL- 075

**Autor:**  
Michaela Komorousová

**Podpis:**

**Adresa:**  
Jáchymovská 271  
460 10, Liberec 10

**Vedoucí práce:** PhDr. Jana Šturzová, Ph.D.

**Konzultant:** PhDr. Jana Šturzová, Ph.D.

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
70	–	–	–	17	–

V Liberci dne 28. 4. 2011

# TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

## FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra filosofie

### ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

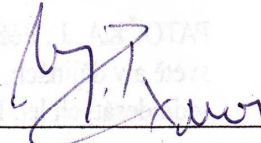
pro (kandidát): Michaela Komorousová  
adresa: Liberecká 607, 463 31 Chrastava  
studijní obor (kombinace): Specializace v pedagogice : Humanitní studia - český jazyk  
Název BP: Význam kultivace občanského života ve výchově  
Název BP v angličtině: The consequence of civil cultivation life in education  
Vedoucí práce: PhDr. Jana Šturzová, Ph.D.  
Konzultant:  
Termín odevzdání: Duben 2011

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 19. 4. 2010



děkan



vedoucí katedry

Převzal (kandidát): KOMOROUSOVÁ MICHAELA

Datum: 24.5. 2010

Podpis: Komorousová Michaela

Název BP: Význam kultivace občanského života ve výchově

Vedoucí práce: PhDr. Jana Šturzová, Ph.D.

Cíl: Definovat význam výchovy při utváření občanské společnosti jakožto filosofického problému. Osvojení metod analýzy a srovnání na odborném textu.

Požadavky: 1 x měsíčně pravidelná konzultace. Odevzdání hrubé verze BP v lednu 2011.

Metody: Analýza, srovnání.

Literatura: BĚLOHRADSKÝ, MUSIL, NOVÁK : Občanská společnost : texty k seminářů : Liberální institut Praha, 21. listopadu 1996. Praha : Grada : Centrum liberálních studií, 1997. ISBN 80-7169-495-5  
HRUBEC, M. Demokracie, veřejnost a občanská společnost. Praha : Filosofia, 2004. ISBN 80-7007-211-3  
KRÁMSKÝ, D. O povaze humanitních věd : k etickým a metodologickým východiskům humanitněvědního poznávání. Liberec : Bor, 2008. ISBN 978-80-86807-75-1  
MÜLLER, K. B. Evropa a občanská společnost : projekt evropské identity. Praha : Sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-84-7  
MÜLLER, K., jr. Češi a občanská společnost – pojem, problémy, východiska. Praha : Triton, 2003. ISBN 80-7254-387-3  
PALOUŠ, R. Čas výchovy. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25415-2  
PATOČKA, J. Evropa a doba proevropská. Praha : Lidové noviny, 1992. ISBN 80-7106-017-8  
PATOČKA, J. Filosofie výchovy. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1997. ISSN 0862-4461  
PATOČKA, J : Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách. 2, Stati z let 1970 – 1977. Nevydané texty a přednášky ze sedmdesátých let. Praha : Oikoymenth, 1999. ISBN 80-86005-91-7  
[www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Význam kultivace občanského života ve výchově  
**Jméno a příjmení autora:** Michaela Komorousová  
**Osobní číslo:** P08000689

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 28. 4. 2011

.....  
Michaela Komorousová

**Poděkování:**

Chtěla bych poděkovat především PhDr. Janě Šturzové, Ph.D. za její trpělivost a čas, který mi věnovala. Velmi si cením jejích zkušeností a rad, které přispěly k napsání této práce. Děkuji také mé rodině a blízkým přátelům za podporu a motivaci.

# **Význam kultivace občanského života ve výchově**

## **Anotace**

Bakalářská práce zkoumá význam výchovy a její kultivaci při utváření občanské společnosti. Téma je uchopeno především jako filosofický problém, který je nahlížen i z pohledu pedagogické a politologické vědní disciplíny. Cílem první části práce je definovat význam výchovy, komunikace ve výchově a občanské společnosti. Druhá část práce se zabývá konkrétními problémy české občanské společnosti a výchovou k občanství z pohledu školní praxe. Práce je založena na metodě analýzy a srovnání odborných textů.

## **Klíčová slova:**

Výchova, výchova k občanství, komunikace, občanská společnost, globalizace, evropská integrace, Rámcový vzdělávací program.

## **Summary:**

The bachelor thesis examines meaning of education and its cultivation in course of formation of the society. The topic is handled as a philosophical problem which is seen also from the point of pedagogical and political studies. The aim of the first part of the thesis is a definition of the meaning of education, communication in education and the civil society. The second part deals with particular problems of Czech civil society and education of civics from the point of teaching practice. Thesis is based on a method of analysis and comparison of scientific texts.

## **Key words:**

Education, education in civics, communication, civil society, globalization, European integration, Framework Education Programme.

## Obsah

Seznam použitých zkratk a symbolů .....	8
1 Úvod .....	8
2 Výchova jako sdílení .....	10
2.1 Duchovní krize společnosti .....	11
2.2 Výchova jako výzva .....	14
2.3 Význam výchovy při utváření občanské společnosti .....	21
3 Význam komunikace ve výchově .....	26
3.1 Předpoklady komunikace .....	27
3.2 Komunikace jako prostředek soudržnosti společnosti .....	35
4 Význam občanské společnosti .....	37
4.1 Občanská společnost jako otevřený dialog .....	38
4.2 Moderní občanská společnost – způsob řešení celosvětových problémů .....	41
4.3 Občanská společnost a její cesta ke svobodě z politologického pohledu .....	43
4.4 Česká občanská společnost .....	47
4.4.1 Vývoj české občanské společnosti .....	47
4.4.2 Překážky a předpoklady české občanské společnosti .....	48
4.4.3 Česká občanská společnost jako součást evropské integrace .....	52
5 Výchova k občanské společnosti z pohledu kurikula .....	54
5.1 Výchova k občanství a demokracii jako výzva nové doby .....	55
5.2 Výchova k občanství a demokracii podle RVP .....	56
5.3 Výchova žáků k občanství a demokracii z pohledu školní praxe .....	58
6 Závěr .....	64
7 Seznam použitých zdrojů .....	68

## Seznam použitých zkratk a symbolů

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
EU	Evropská unie
IEA	Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků vzdělávání
např.	například
RVP	Rámcový vzdělávací program
tzn.	to znamená



# 1 Úvod

Bakalářská práce *Význam kultivace občanského života ve výchově* zkoumá význam výchovy při utváření občanské společnosti. Cílem práce je najít důvody, proč je výchova a její kultivace tak důležitá při formování občanské společnosti. Téma je uchopeno jako filosofický, politologický a pedagogický problém, přičemž filosofické stanovisko k problematice je základem této práce. Samotný obsah práce je rozdělen do čtyř kapitol. Každá kapitola se věnuje svému tématu z pohledu dané vědy. Téma druhé kapitoly pojednává o významu výchovy z filosofického hlediska. Výchova je zde pojata jako jediný možný prostředek k vysvobození lidstva z duchovní krize. Představuje celoživotní výzvu, která nás nutí vymanit se z vlastní sebestřednosti a překročit sebe sama. Výchova jako kultivace duše je pak nástrojem pro vytvoření harmonické společnosti. Třetí kapitola se zamýšlí nad úlohou komunikace ve výchově z filosofického pohledu, která netkví v pouhém dorozumívání se s druhými, ale i ve vzájemném naslouchání. Čtvrtá kapitola už nás zavede do oboru politologie a politické a morální filosofie. Budeme se zabývat definicí a významem občanské společnosti především jako místem otevřeného dialogu. Zmíníme problémy světa, jejichž řešení má spočívat v moderní občanské společnosti. Dále se podíváme na podmínky vytvoření občanské společnosti z politologického hlediska. Ve druhé části práce se budeme zabývat českou občanskou společností – jejím vývojem a specifiky, přičemž se budeme snažit poodhalit její demokratické deficity a nalézt možná řešení. V páté kapitole budeme zkoumat výchovu k občanství z pohledu nové školské reformy, která má snahu nejen vzdělávat, ale i vychovávat žáky k budoucím demokratickým občanům. Z uvedených výzkumů se nám však potvrdí, že teorie s praxí spolu příliš nekorrespondují. V závěru práce se pokusíme o shrnutí a kritické zhodnocení problematiky.

K prostudování problematiky významu výchovy při utváření občanské společnosti nás vedlo vědomí zoufalého stavu světa a celé lidské společnosti. Svět se ocitl v hluboké propasti nezamýšlených důsledků lidské civilizace. Lidstvo v honbě

za dokonalostí se vydalo bezduše a slepě cestou, která jako by najednou skončila a nikam nesměřovala. Během této cesty vpřed člověk ztratil to nejcennější – sám sebe jakožto spojení racionální a duchovní bytosti. Duši oddělil od rozumu, který se mu stal nástrojem pro dosažení svých cílů. S tímto krokem přestal naslouchat své intuici a vážit si sám sebe i druhých. Odklonil se tak od společného sdílení světa s ostatními tvory, kterého byl již od svého vzniku součástí. Tento obrat k sobě samému způsobil katastrofální následky nejen pro něj, ale i pro celý svět. Válečné konflikty a zločiny, ekologické katastrofy, zpusťovaná příroda, vyčerpané přírodní zdroje, násilí a agrese na lidech a zvířatech. Všechny tyto činy zaviněné člověkem nás pak vedou k zásadní otázce: Musí nutně dojít k těmto vyhroceným válečným, ekologickým a společenským katastrofám, aby si člověk uvědomil, že jeho počínání se ubírá špatným směrem? Musí se ocitnout až v ohrožení sebe sama, aby si uvědomil, co způsobil? Nejspíše k nim muselo dojít, aby se mohl konečně obrátit zpět k sobě samému. Na druhou stranu vědomí nápravy světa je prvním nadějným světélkem na cestě zpět. Tato cesta zpět však bude mnohem strastiplnější a bude žádat mnoho trpělivosti a snahy. Naším největším úkolem bude přehodnocování světa a našeho přístupu k němu, což předpokládá přehodnocení lidské bytosti jako takové. Budeme se muset ptát po podstatě člověka. Co je lidské a co už není? Tedy kdo jsme, co je naším smyslem a kam směřujeme? Odpověď na tyto otázky můžeme nalézt pouze v reflexi nás samých, tzn. v reflexi naší historie. Takovýto obrat člověka by se měl stát novým počátkem dějin lidstva.

## 2 Výchova jako sdílení

### 2.1 Duchovní krize společnosti

V současné době se mluví o duchovní krizi společnosti – lidská civilizace stále více usiluje vzít svou existenci do svých rukou, prosazuje konzumní pojetí života, stává se bezohledným ničemem přírody a celé své duchovní kultury. Kde bychom našli kořeny této krize? Je vůbec možné z ní nalézt východisko? Vše úzce souvisí s úpadkem evropského společenství, zánikem Evropy jako jednoty politické, sociální a duchovní, vzniku poevropského světa a s tím i planetární epochy, která poukazuje ke konci dějin. Pokud jsme legitimními potomky Evropy, neměli bychom být lhostejní vůči tomuto stavu.

Už Edmund Husserl v *Krizi evropských věd* upozornil na to, že existuje něco jako princip evropské duchovnosti, princip rozumové reflexe, který veškeré jednání a myšlení zakládá nahlédnutím. Proto, abychom pochopili toto nahlédnutí, musíme prozkoumat veškeré evropské vědění. Evropa je ta, která učinila svět světem a ukázala dvě cesty: vnější cestu dobytí a ovládnutí světa, která přivedla zánik Evropy jako historického jednotného útvaru a vnitřní cestu otevření země jako odemčení světa, proměny přirozeného světa – tuto cestu je podle Patočky nutné opět nalézt. (Patočka, Evropa a doba poevropská, str. 11–12)

Co se vlastně stalo s Evropou? Evropa se po druhé světové válce radikálně změnila. Střední Evropa se ocitla v zóně sovětského Ruska a od ostatních zemí se oddělila. V tomto momentě vzniká svět, který je formálně evropeizován, ale obsahově je nový – neevropský. Do dějin Evropy začaly zasahovat státy (např. Čína), které se pomalu, ale jistě stávaly a stávají dědici Evropy, o čemž se dříve ani nepomýšlelo.

Poevropský svět znamená, že Evropa jako politická a duchovní moc přestala hrát rozhodující roli, státy neevropské začínají určovat budoucnost zítřka. Malé evropské státy ztrácejí na významu. Dochází k úpadku evropských jazyků, které tvořily

duchovní tmel evropanství. A především mizí specificky evropské vědní obory – filosofie a historie. Zároveň rychlým tempem se proměňuje struktura průmyslové společnosti, do popředí se dostává kybernetika a automatizace. Takováto automatizace, řídicí a samoregulační technika činí lidskou práci téměř zbytečnou. (Patočka, Evropa a doba poevropská, str. 15–20)

Žádají se technicky inteligentní jedinci. Hrozí ale, že tato technicky vyspělá společnost se může stát sama sobě nebezpečím. Sílu techniky můžeme zkrotit pouze mravním nahlédnutím, které ovšem není tak samozřejmé, jak se zdá.

S poevropským světem souvisí planetární éra, která byla zahájena a umožněna evropskou technikou a organizací, a krátce před tím evropskou racionální civilizací, zaměřenou na rozvíjení moci a síly života. Vznikem takovéto éry došlo ke konci dějin lidstva, dokončil se tím proces zahájený dlouho v minulosti. (Patočka, Evropa a doba poevropská, str. 115)

Když tedy došlo ke konci dějin lidstva, znamená to, že člověk této planetární éry už nedokáže žít dějinně nebo „jen“ přestal vnímat dějiny v jejich filosofickém nazírání?

Ačkoliv se nám tento svět může jevit chaoticky a pesimisticky, má příležitost vést lidstvo nejen k technickému rozumu, ale i k rozumu rozumějícímu sobě samému. Musí se ale vyvarovat chyb. (Patočka, Evropa a doba poevropská, str. 21)

Poevropská epocha je tedy chápána jako naděje vymanit se z duchovní bezvýchodnosti, ale tato naděje je velmi křehká. Abychom tuto krizi překonali a vydali se lepší cestou, je nutné Evropu, která je ovládána principem nahlédnutí, pochopit v jejím dějinném kontextu jako jednotným děním. Co si představit pod pojmem nahlédnutí?

Mravní nahlédnutí se pohybuje kolem vzestupu a pádu duše člověka, kolem jeho dobrého života. Předpokladem pro to, abychom byli dobří, je odvaha, možnost a vůle vzdorovat nebezpečí. Tento předpoklad může být splněn i u člověka, který nic nenahlédl, ale to se pak jedná o pseudohrdinství, které má tragické následky. Je

obtížné nahlédnutí nabýt a udržet si je, jelikož se může lehce zaměnit s omylem. Pravé nahlédnutí patří bystrým, vytrvalým a neúnavným. (Patočka, *Evropa a doba poevropská*, str. 30–32)

Východiskem podle Patočky je, že pokud je mezi tradicemi lidstva a lidskými světy taková tradice, která svou dráhu založila na nahlédnutí, nebude její cesta sice v žádném případě jednoduchá a nepřerušená, ale přece jen srozumitelná. Máme tedy jakési jádro proti katastrofám a schopné stále nových forem jednoty. Katastrofy by pro ni nemusely být definitivním selháním. Naopak by mohly být pozitivním jevem, pokud je na obzoru nové zformování lidstva. (Patočka, *Evropa a doba poevropská*, str. 32–33)

Pokud mluvíme o tradici, měli bychom ji chápat jako velmi důležité vodítko ke smyslu dějin. Pešková v *Já, člověk* rozumí tradicí vztah k původním východiskům našeho usilování, k tomu, co bylo a trvá v našem povědomí jako základ přítomných akcí. Tradovat znamená uvolnit to, co je jako proces již uzavřeno nebo dokonáno z původních souvislostí, a učinit to předmětem nového vztahu. Ptát se znovu na to, co se odehrálo a uzavřelo, jako na možnost, na kterou lze buď navázat, v dalším procesu překročit, nebo kterou je třeba zásadně odmítnout. Z toho pramení, že kdo nerozumí předpokladům, nemá šanci v přítomnosti uspět. A objektivním předpokladem není jen bytí, ale také „vědomé bytí“, povědomí minulé epochy jako půda formování našeho vztahu k dnešku. Kde není tradice, není porozumění společné půdě pro námahu generací. Tudíž národ bez tradice není národem. A v našem pojetí Evropa bez tradice není Evropou. (Pešková, str. 26–27)

Tradice je jistý způsob zvýznamnění minulého dění, které se uzavřelo a může být nahlédnuto v nových souvislostech a vztazích. Je však zároveň nástrojem boje za naplnění toho, co pokládáme za cíl našeho usilování v potenciálně uzavřeném celku našich dějin. Tento celek je v našem případě Evropa. A Evropa jako celek vypovídá o tom, že smysl je v dějinách. V tom, že se každá generace vrací k minulým – naplněným nebo nenaplněným možnostem, které jsou východiskem nových, projektovaných cílů. (Pešková, str. 28)

Hledáme tedy smysl dějin, společného ducha Evropy, který Evropu po celá staletí sjednocoval, jenž by nám poradil, jak jít dál. Aby lidstvo překonalo krizi, ve které se utápí, musí se vrátit až na samý začátek antiky. Neboť zde v antické filosofii se ukrývá počátek našeho evropského vědění, které je naším největším duchovním bohatstvím. A toto filosofické vědění představuje novou možnost, nástup nové cesty. Jejím obsahem je svoboda člověka vůči jsoucnu.

Taková svoboda v sobě nese konkrétní možnosti, z nichž nejvznešenější je asi budování politické veřejnosti. (Patočka, Evropa a doba poevropská, str. 98)

Neboť dějiny vznikly spolu s polis. A abychom vytvořili obec duchovních lidí, musíme se věnovat péči o duši a ta je možná pouze prostřednictvím výchovy.

## **2.2 Výchova jako výzva**

Abychom se mohli lépe orientovat v problematice výchovy, je nutné si stanovit, co se skrývá pod pojmem výchova, jak si výchovu představovali naši evropští myslitelé v průběhu historie, neboť i tento jejich náhled je velice důležitý. Jak už jsme řekli, Evropa je duchovní celek, a abychom ji pochopili a pochopili také sami sebe, musíme ji zkoumat od samého začátku její existence. To nás přirozeně dovede k otázce po smyslu výchovy a jejího poslání.

Podle Radima Palouše se bude výchova týkat dnešní technovědně orientované civilizace, jež je legitimním potomkem evropské duchovní tradice a která v současnosti ovládá prakticky celý svět. Najít počátky, které zapříčinily současnou krizi společnosti, bude velmi těžké, neboť se může nacházet v novověké subjekt-objektové orientaci, v renesančním návratu k antice, tedy v předkřesťanském pojetí člověka a světa, ve vzniku antropocentrickém uspořádání lidského společenství, nebo v racionalismu. (Palouš, str. 13)

Můžeme se ale také dostat až do antického Řecka nebo do momentu, kdy člověk utrhl ovoce ze Stromu poznání, kdy dostal chuť být božstvem a obrátil se k sobě samému. Do této chvíle byl správcem všeho živého a žil v souladu s Bohem.

Jak rozumíme dnes pojmu výchova? Především je nutné přijmout myšlenku, že pokud k výchově nepřidáme výzvu lidské povolnosti, přestává mít nadále smysl. Evropské duchovní dějiny, které vycházejí z ontologicko-epistemologické tradice, se ocitly v propasti díky své antropocentrické vůli „*být jako božstvo*“. Ale tento moment nemusí znamenat ještě konec. Je důležitým odrazem pro vyvádění, edukaci k tomu, k čemu je člověk vyzýván nebo-li povolán. Otázka po výchově nesouvisí se speciálními pedagogickými vědami, nýbrž s vyústěním důležitých událostí v dosavadních dějinách evropského ducha. (Palouš, str. 29–30)

Výchovou se zabývá pedagogika, která má v současnosti dva významy: výchovu a vzdělání. Vzdělávací cíle se týkají vědomostí a cíle výchovné mravní stránky osobnosti žáka. Takto vzdělaný člověk pak nemusí být mravně jednající po vzoru Patočky, ale vědomostmi vybavený člověk a opačně. Z toho vidíme, že se vzdělání a výchova rozlišují ve svých cílech, což je novodobý pedagogický problém. Dalším problémem je, že vyučování se někdy pojímá jako vysílání informací a učení jako jejich přijímání. Informace ale není učivo. Obecně se předpokládá, že o dosažení cíle usiluje žák sám, i když je řízen učitelem. Ale pravda je ta, že má jít spíše o partnerství – cíl je společný, zkušenější řídí a na dosahování cíle se účastní oba. Učitelovi ale nesmí jít o seberealizaci, nýbrž o ty cíle, k nimž má žák dospět. Cíle jsou výchovnými potud, nevycházejí-li z vůle toho, kdo chce vychovávat nebo toho, kdo je vychováván. Vychováváním rozumíme změnu určité osobnosti úsilím a péčí vychovatele. Mělo by to být působení soustavné, aby změna byla trvalá. (Palouš, str. 40–47).

Podle Radima Palouše nelze, aby pedagogika řešila sama problémy lidství, žádná věda totiž nesmí formulovat svá východiska bez ohledu na ostatní vědy. K pedagogickým závěrům dojdeme jen pod podmínkou, že neopomeneme prostředky filosofie. (Palouš, str. 48)

Filosofie výchovy v podání Jana Patočky mívá právě k lidské podstatě, k základu lidství. To lidské je ono „*bytí na cestě*“, pohyb z egocentrismu a antropocentrismu, pohyb k problematickému v tom, co se zprvu zdálo neproblematickým. Pohyb ve smyslu Platóna: proces v nitru člověka, který souvisí od naivně přirozené a omezené každodennosti. A proč je vlastně tolik nutné se zabývat filosofií ve výchově? Důvodem je to, že filosofie tkví ve schopnosti člověka pochopit celek skutečnosti. Tedy schopnost ovládnout duševně sebe i svět. A o to nám přesně jde, pochopit celek skutečnosti, abychom ho mohli ovládnout, neboť cílem výchovy je, že vychováváme-li k něčemu, vychováváme k takové formě života, která pro nás má cenu, důležitost, kterou chceme udržet výchovou nejen pro sebe, ale pro celé společenství. (Patočka, Filosofie výchovy, str. 13)

Výchova tedy směřuje nejen k sobě, ale i k celé společnosti. To, co děláme, děláme pro druhé a co děláme pro druhé, děláme i pro sebe. Výchova nás učí předávat kulturní dědictví starší generace generaci nové, která se stane tímto způsobem plnoprávným členem ve společnosti starších. (Patočka, Filosofie výchovy, str. 23)

Filosofie nám dala jasnou odpověď, proč se zabývat minulostí. Za arché evropské výchovy je považován Platónův koncept, z něhož budeme vycházet zejména v kapitole třetí, ve které zjistíme, jakou úlohu měla výchova při utváření občanské společnosti.

Platónův mýtus o jeskyni představuje výchovu. Výchova – *paideia* – znamená vynoření, odvrát od toho, co jako běžná situovanost předurčovala lidské jednání. Ten, kdo podstoupil namáhavý obrat, se vrací zpět do jeskyně s posláním obracet druhé – připoutané, tedy je vychovávat. Návratem je myšlen návrat do běžného života, ze kterého jsme přece neodešli. (Palouš, str. 56)

*Paideia* je vytržení ze všedního dne, jejím prostorem je scholé, prázdeň, prázdniny, volný čas, tedy jakási pauza ve všedním obstarávání. Škola byla původně záležitostí ne-děle, chvíl ne-obstarávání, tedy povznesení ze všednodenního



zaneprázdnění. Scholé je příležitostí pro paideia. Zůstaneme sice jako lidé služebníky všednodennosti, ale už nejsme nutně otroky. Smyslem paideia je navázání pouta svátečního, svatého, jde o religio. Arché výchovy ve smyslu paideia má proto náboženský základ. (Palouš, str. 59–61)

V křesťanství je paideia chápáno jako educatio, rozumíme mu jako vy-vádění odpoutaného z jeskyně. Člověk se stává člověkem teprve výchovou. (Palouš, str. 63)

Starý zákon i Nový zákon se opírá o Boha. Člověk není úkolem sebe sama, za sebe je však odpovědný Bohu. Lidským úkolem je pěstovat své dary, které mu byly svěřeny k opatrování, užívat svých sil tak, aby se Bohu vrátilo to, co je jeho, tedy všechno. Bůh svůj lid vyzývá k pravému smyslu životního existování, je vyzýván k tomu, aby dobře pochopil svůj úděl. V Novém zákonu se dozvíme, že koho Pán miluje, přísně vychovává, tudíž i trestá. Výchova tedy v křesťanství není příjemná, později však přináší spravedlnost těm, kdo jí prošli. (Palouš, str. 64–65)

Svatý Augustin rozuměl výchovou úkol vyvádět člověka, jehož život byl stvořen Stvořitelem, z pokleslé hříšnosti k pokornému nahlédnutí jeho uvadlosti a k usilování plnit smlouvu, která je Bohem nabízena. Má to být cesta do království Božího. Věřící je ten, kdo zvěstovanou smlouvu s Bohem přijal a nyní výzvu následuje. (Palouš, str. 66)

Komenskému jde při výchově o nápravu věcí lidských. Škola má sloužit nejen pro mladé, ale pro všechny věkové kategorie, aby měly možnost napravovat svá prohřešení. Komenský poukazuje k celku, k pravdě celého života, k jeho smyslu. To znamená, že je důležitá neustálá starostlivost o hodnotu jednotlivých činů vzhledem k celkovému smyslu. Život je nutno brát „pouze“ jako přípravu, jako školu. Jde o to, aby se člověk stal tím, čím má být. (Palouš, str. 69)

Vzdělaný člověk je podle Komenského prostředkem k naplnění celkového smyslu dějin veškerenstva, nikoli posledním cílem. Pansofické vědění předpokládá, že člověk se zřekne vlastní moci, tedy svého vědění a vůle. Tato svobodná vůle je člověku dána proto, aby byl ze své svobody k dispozici svému pravému poslání.

Ovšem je tu i riziko, že ji člověk zneužije, neboť lidská svoboda se může plně rozvinout jen v prostoru morálním, tedy ve skutečném světě s hodnotami dobra a zla. (Palouš, str. 74)

Problém lidské vůle je právě dnes velmi aktuální. Lidská vůle je schopná absolutního zničení světa, ať už v podobě nukleárního válečného konfliktu nebo ekologické katastrofy. Komenský, který věří v zásah Boha na tomto světě, je protikladem dnešního člověka, který nevěří na reálný vstup Boha do dějin a není schopný se vnitřně spolehnout na dějinný obrat, který by dal smysl všemu.

V průběhu 19. století došlo k radikální změně. Škola se začíná obracet směrem k všednodennímu obstarávání potřeb a k výrobní praxi. Pragmatické cíle výchovy byly podmíněny průmyslovou revolucí. Člověk začíná nazírat svět jako objekt. Svět je redukován a prostředkem takovéto redukce je kvantifikace. Industriálně vyvíjející se evropské země vytvářejí tlak na rozvoj povinného školství, jelikož přírodovědná koncepce se stane základem moderní techniky, a ta už nemůže předávat vědomosti z otce na syna, nýbrž prostřednictvím vzdělání. Základem se stává deskriptivní popis vzhledu, vlastností a chování přírodních objektů, poukazy k praktickému použití, technické údaje a vědecké pojmy, které měly vytvořit pouto mezi poznatky. Vědecké pojmy se pak staly od druhé poloviny 20. století základem učiva. (Palouš, str. 82–87)

20. století je pak už jen završením tohoto pojetí výchovy. Moderní škola je úplně sekularizovaná. Svědčí o tom už to, že školní rok žáka se dělí na školu, která poukazuje k zaneprázdnění, a na prázdniny, které poukazují k původnímu scholé. Cílem vyučujícího je vybavit žáka stále větší zdatností ve všednodenních obstarávkách praktického života. Výchova už není paideia nebo educatio, člověk už totiž není spoluúčastník, ale pán. Moderní škola už nezprostředkovává přirozený svět, ale svět vědeckotechnický. Takže příroda a lidská společnost má úplně jinou podobu, kterou jim dala tato nová technologie. (Palouš, str. 88)

Ukázalo se, že tímto směrem se pokračovat nedá. Došlo k zásadnímu zlomu v pojetí člověka a světa. Vzdálili jsme se hlavnímu smyslu výchovy a je potřeba

znovu otevřít tuto otázku, a určitě je tu jistá výhoda, neboť jsme došli až do té fáze, kdy máme možnost reflexe dějin. Máme příležitost vyhnout se katastrofě, pokud své myšlení obrátíme správným způsobem.

Je potřeba brát výchovu, paideia, educatio jako lidské obrácení, vyvádění z pokleslého, z přízemního setrvávání v úzkostech o sebe a přiváděním k oddanosti. Abychom se věnovali tomu, čím ve skutečnosti všichni jsme. Darem je tedy pro nás přijetí výzvy, kterou člověk – připoutanec k všednodennosti obstarávek, nevzal na vědomí. Je to opakování staré výzvy, opakováním potřebné obnovy aktualizace právě pro tuto chvíli. (Palouš, str. 90)

Křesťanská educatio je vyzýváním k následování Krista a přijetí neúspěchu až do dna je tou ukázanou cestou. Úspěch s výchovou nemá nic společného. Pravou cestou je vydanost. Domnělý úspěch přináší jen sebestřednost a tato cesta je opuštěna. Tento úspěch se netýká všednodenních obstarávek, ale lidského povolání. (Palouš, str. 92)

Výchova by měla být tedy provázena neúspěšností, to znamená chápat ji jako neukončenou, zamýšlet se z různých úhlů pohledů, otevírat se novým příležitostem, které nám osud přinese.

Abychom mohli přijmout jakoukoli výzvu, je nezbytné podstoupit niterní obrat tzv. konverzi. Konverze je obrat, který zasáhne celé naše nitro, srdce. A obrátí-li se naše srdce, vše ostatní bude následovat. K tomuto obratu zpravidla dochází v momentě nespokojenosti s aktuálním stavem sebe samého nebo společnosti. O obratu můžeme mluvit i v mysterijním pojetí. Tento obrat pak chápeme jako božskou výzvu k sebepoznávání, k nahlédnutí toho, co se mě nejvíce týká a odkud jsem přišel. (Palouš, str. 110–113)

Platón chápe jako obrat odpoutání zajatce, který je přinucen vstát a je tažen na světlo. Díky světlu poznává, že stíny jsou pouhé stíny. Východem z této jeskyně je tedy obrat od stínů, od temnot ke světlu, ke vzorům. Je nutné obrátit se k nús, k rozumnému, které není lidskou vlastností, ale ctností k arété, tím, co činí člověka člověkem. (Palouš, str. 120)

V křesťanském duchu se pak díky tomu, že je člověk odpoután, tedy svoboděn, a z této svobodné odpovědnosti je v pravdě, obrací vesmír. Obrat je velmi bolestivý a všechny dosavadní jistoty se začínají hroutit. Člověk, patřící na stěnu jeskyně, přeci jen viděl, a to, co pokládal za skutečnost, jsou teď jen stíny. Křesťanství tedy tuto konverzi představuje jako trýznivé drama, ve kterém jedinec ztratí sám sebe a nalezne jiného „já“. To doprovází i ztrátu domova, který se najednou stává cizinou. (Palouš, str. 126)

Moderní člověk, aby překonal duchovní krizi společnosti, by měl podstoupit tuto konverzi. Ale je to vůbec možné? Dnešní člověk podstupuje spíše konverzi k nihilismu. Nevěří na nic, co by se přičilo jeho vlastnímu rozumu, nevěří v lidský pokrok bez Boha, neexistuje nic, co by platilo, existuje jen to, co si vymyslí a co je dovoleno. Výhodiskem je pak pro takového člověka prázdný život beze smyslu nebo sebevražda. (Palouš, str. 138)

Hlavním významem konverze je sebepřekročení člověka, ale na druhé straně po konverzi žijeme stále ve světě plného překážek a těžkostí. To by mohlo vyvolat to, že svět pro člověka ztratí smysl díky tomu, že se ho rozhodne odmítnout. Proto je nutné, abychom se neustále vzdělávali a nechali se vést výchovou, která skoncuje s lidskou uzavřeností do sebe, do svých omezených potřeb. Život je naší přípravou k věčnosti, dokud nezemřeme, nic není ztraceno, o nápravu můžeme usilovat neustále. Nežijeme tu proto, abychom zemřeli. Smrt je vstupní branou k pochopení života jako celku. (Palouš, str. 163)

Dostáváme se tedy k poslání výchovy a smyslu výchovy jako výzvy. Výchova jako výzva by měla směřovat k záchraně veškerenstva, k níž má vychovávaný přispět, nebo o níž se má dokonce rozhodovat. Výzva je nárokem starat se o svět, o druhé a o přírodu, neboť toto správcovství nad světem je jeho pravé poslání.

A to je možné jen prostřednictvím výchovy, v níž se vychovávaný dostane do pohybu a je tak schopen se vymanit ze své sebestředné ustaranosti. Jde v ní

o sebeodevzdání Božímu logu. Jedině tento pohyb ve výchově může vést z duchovní krize společnosti. (Palouš, str. 213)

A přestože se nám může zdát, že jsme jako vychovatelé nikam nepokročili, neměli bychom se vzdávat. Naopak bychom měli jít vstříc nástrahám, ale s odpovědností za svá díla a rozhodnutí. Neboť tato odpovědnost je odpovědností k něčemu nadlidskému.

Logos, který bychom měli uplatnit při výchově, není jen logos jako rozum, ale i jako smysl, je to povolání žít smysluplně. Oddaností tohoto smyslu, do něhož je člověk pojat, se lidský rozum a myšlení stávají lidskými jen v případě, že to, co činíme, činíme s láskou. (Palouš, str. 218)

A žák by se měl především soustředit na svou vlastní odpovědnost, měl by naslouchat výzvě tajemné instance, která ho vyzývá k tomu, aby použil své svobody a vstoupil do prostoru disciplíny, což představuje nejen ukázněnost, ale i poznání. Jedině tak je možné, aby už nebyl všednodenním vězněm. (Palouš, str. 220)

### ***2.3 Význam výchovy při utváření občanské společnosti***

Na začátku jsme se zmínili, že dějiny vznikly současně s polis. A tato polis (obec) by nebyla možná, pokud by nevycházela z péče o duši. Problematika duše totiž nutně souvisí se životem v obci. Kultivováním naší duše docílíme spravedlivého státu, obce a tím i spravedlivé společnosti. A prostředkem k vytvoření takového státu či obce je výchova.

Jak k tomu vůbec došlo, že péče o duši se dotýká společenského života? Podle Platóna, jak se můžeme dovědět v Patočkově Péči o duši, uplatnění péče o duši v obci souvisí s úpadkem obce a se vztahem k obci tradiční. Tento úpadek athénské obce je nesen Sokratovým osudem. Jeho osud se stal pro Platóna kritériem, na kterém lze vidět, že současná obec, která chce být tradiční, už to dnes nedokáže, jelikož v ní zavládlo tyranské smýšlení. (Patočka, Péče o duši, str. 245)

Athénská obec v minulosti proslula svojí autoritou a svobodou a tím ukázala svoji převahu ve světě. K úpadku této obce došlo v momentě, kdy byla nastolena tyranská vláda, to způsobilo katastrofu řeckého světa a ani návrat demokracie zpět už nepřinesl pozitivní výsledek. (Neboť, jak uvidíme, nitro člověka se stane hlavním předmětem změny ve společnosti.) Završením této tragédie byl Sokratův proces, který přinesl smrt nejen jemu, ale i celé polis, neboť ukázal její zaslepenost, neschopnost vidět svou vlastní úlohu, čím vůbec obec může být. (Patočka, Péče o duši, str. 246)

Obec nepoznala, že Sokrates – filosof se jí snažil otevřít oči a nikoli škodit. Byl spravedlivým, ačkoliv se v obci jevil jako nespravedlivý. Sice vykonával to, co je dílem nesobeckého starání o obec, která vychází z myšlenky dobra a přitom zároveň dělá to své, co je jeho věc. A to je jeho funkcí. (Patočka, Péče o duši, str. 249)

Můžeme ale namítnout, že takovou funkci měl přeci každý v obci. Jenže on byl filosof a jeho ustavičné filosofické zkoumání mu bohužel zapříčinilo konec života.

Podle Sokrata nebylo možné se již zúčastnit života v obci. Je nutné, aby se všechny síly soustředily pro rozvrh jiné obce, takové, ve které filosof může pomoci jak sobě, tak druhým. A v této obci by tak nemuseli umírat filosofové. (Patočka, Péče o duši, str. 246)

Aby mohla vzniknout dobrá a spravedlivá obec, pak podle Platóna je třeba pečovat o duši. Ale jak vůbec chápat takovou dobrou a spravedlivou obec? Neboť to, co je dobré a spravedlivé, může vidět každý docela odlišným způsobem. Trasymachos, který smýšlí tyransky, se domnívá, že spravedlivost není dobro samo o sobě a ani dobro, které máme rádi pro ně samo i pro jeho následky. Podle něj je to jen prostředek, který vychází z toho, že samo o sobě by bylo nejlepší moci chtít a mít všechno, co se nám zachce, tzn. bez ohledu na to, jestli je to naše nebo ne. (Patočka, Péče o duši, str. 248)

V tomto případě pak můžeme považovat páchání křivdy za dobré. Problém vychází z jedince, nikoli ze společnosti, protože lidé se snaží zavádět dohodu, že si

nebudou vzájemně škodit a že budou to dobré, jak si ho ustanoví, považovat za normu lidského jednání. Ale jedinec právě směřuje k moci všeho. Problém tedy spočívá v jedinci, v jeho duši, a na ni se musí obrátit pozornost. Podle Platóna nebylo třeba podstupovat konverzi nebo jiné duchovní činnosti.

Model duše v akci najdeme tam, kde je spravedlnost a nespravedlnost viditelná – v obci. Spravedlnost chápeme tedy vzhledem k naší duši. Stát nebo obec přichází do zkoumání o spravedlnost, tedy o duši a o tom, čím ona ve své povaze je, skrze tento obrat. (Patočka, Péče o duši, str. 251)

Než přejdeme k samotnému jádru, je nezbytné si vysvětlit, jak taková obec vznikne, na jakých principech a proč je tolik důležité jejich společenské uspořádání. Historická obec vzniká z násilí, ale tato spravedlivá obec vzniká dohodou, tím, že existuje reciprocita zájmů, která tkví v reciprocitě našich potřeb. Na základě fyzických potřeb je možné vybudovat elementární obec, která se skládá ze čtyř nebo pěti lidí. Zde se dobře uplatní princip dělat to, co je moje věc, co mi přísluší. Ovšem takováto obec je díky své skromnosti obcí primitivní – bez vyšších cílů. Lidé v ní budou sice žít v rovnováze, ale nehistoricky. (Patočka, Péče o duši, str. 251–252)

Obec, ve které existují potřeby vyššího stupně, je obcí vášnivou. Tato obec je ale svým způsobem nemocná, neboť svým neustálým narůstáním potřeb to vede k jejímu rozšiřování a z takových hospodářských příčin musí dojít nutně k válce. Tato válka si bude vyžadovat lidi, kteří nejsou na stejné úrovni s ostatními, protože jsou na hranici mezi životem a smrtí. Mohou ale zavést do obce rovnováhu a proměnit ji zase v obec zdravou. V této obci ale bude muset vládnout jistá hierarchie, neboť celý problém obce je soustředěn ve vrstvě těch, kdo riskují život a dávají smrt. Ten, kdo riskuje svůj život, ale musí být statečný, musí vědět, kdy ho musí riskovat a kdy musí ohrožovat druhé. To jest úloha strážců. Strážci jsou lidé, kteří hledají moudrost, nahlédnutí, a zároveň jsou stateční. Musí mít nejhlubší filosofické vzdělání, jakého je člověk vůbec schopen. Je tedy nutné, aby lidé v tomto státu za tyto statečné lidi ručili. Měli by pochopit, co to znamená být strážcem. Znamená to nežít pro sebe, ale pro celek. V takovém případě můžeme mluvit o politických lidech. Mít takovou

politickou odpovědnost není záležitostí každého. Zodpovědnost je v rukou těch, kteří jsou pro ni připraveni. Obec má tedy svoji hierarchii. Lidé, strážci a nad nimi malá skupinka nebo jedinec, kteří rozhodují za obec. Ti, co rozhodují, by měli mít nejbystřejší náhled, největší zodpovědnost. Budou žít sami na bojišti, nikdy ne v klidu. Těmto lidem není jaksi od ostatní společnosti co dát. Jakákoli jiná výhoda pro ně nesmí existovat. V tom se právě ukazuje dělat to své, tento princip vede v tomto případě k hierarchii nikoli k rovnosti. (Patočka, Péče o duši, str. 254)

Takováto obec je tímto způsobem uvedena do rovnováhy z nekonečně narůstajících potřeb, je to obec zvládnutá a zkázněná, která nám dává obraz života, kde rozum, tedy nahlédnutí, diriguje činnost, tedy obranu a útok, ochranu celku, a tomu všemu je potom podřízena organická výměna všech funkcí, které se týkají našich tělesných potřeb. To je obraz toho, čím každý z nás individuálně je. Ale tento obraz je ve skutečnosti duše ve své projekci do společnosti. Jelikož v duši je také něco, co je schopno káznit všechno ostatní, ukazovat mu cestu a také je tam to, co působí, že můžeme disponovat svým životem, a to ve shodě s nahlédnutím. Ukrývají se tu ale i naše potřeby a žádostivosti. (Patočka, Péče o duši, str. 255)

Vidíme tedy, které články činí z obce zdravou a vyváženou obec. A také poznáváme, že obec a duše spolu nezbytně souvisí. Péče o duši je tedy naším hlavním předmětem. V čem ale spočívá?

Pohyb duše je samotnou péčí o sebe samu. Člověk většinou tuto péči zanedbává. Když se neutváříme pohybem duše (způsobem uvědomělé reflexe), jsme autoritou svého vlastního úpadku, za který jsem zodpovědní. Tato zkušenost duše o sobě samé zároveň objevuje, že existuje hloubka bytí, kterou odhalujeme teprve tenkrát, když plaveme proti přirozenému proudu a proti všeobecnému sklonu naší mysli a celého našeho instinktivního zařízení, které směřuje k realitě, k věčnosti. Tato věčnost je říše neurčitosti, o které původně nevíme. Věci kolem nás pochopíme, až je začneme měřit přesnými měřítky, které nám dává matematické poznávání, za kterým stojí ideje a za idejemi principy. Pak vidíme, že je to oblast měnlivá. Vše se rozplývá a rozkládá v čase – lidský život, ale i ostatní věci. Oproti tomu lidská duše směřuje



k věčnosti. Otázkou je ale, je ona věčnost také něčím pomíjivým nebo něčím věčným? Platónova duše je výjimečná v tom, že je poprvé i ve svém posmrtném osudu něco takového, co žije zevnitř. Její posmrtný osud se stává součástí celkové starosti péče o sebe samu. (Patočka, Péče o duši, str. 259–261)

Péče o duši je to, co dělá Sokrates – ustavičné zkoumání našich názorů o tom, co je dobré. Každá myšlenka i každý čin, je ve formálním smyslu směřování za něčím, za nějakým cílem – za dobrým. Zkoumání toho, co je dobré, je péče o duši. Spočívá v neustálém zkoumání své řeči. Myšlení je vnitřní mluvení, dialog, který nás vnitřně proměňuje. To, co odolá, dostane svoji podobu. Tím se potom duše stává něčím určitým a stupňuje své bytí. (Patočka, Péče o duši, str. 255–256)

A teď už se dostáváme ke zmíněnému jádru věci. Výchova, paideia, jež nám má být nástrojem k vytvoření harmonické společnosti, je přípravou každé lidské bytosti a zrodem vztahu k jsoucnům a zejména pak k jsoucnu polis, obce, neboť výchova v antickém pojetí tuto obec zakládá a člověka do ní začleňuje. Člověk se totiž stane sebou samým jen tehdy, když vystoupí z izolace a stane se účastníkem obce.

Obec však není politická, jak jí rozumíme dnes (nástrojem k ovládnutí lidí nebo nástrojem k vybavení pro ovládnutí přírody), ale je tím, čím obec vzniká. Je tím, co přesahuje naší každodenní ustaranost. (Palouš, str. 63)

Aby se mohla obec proměnit v obec spravedlivou, je nutná výchova všech článků obce, zejména pak strážců a těch, kdo jsou z nich vybráni jako vládci. Každý musí podstoupit Platónovu cestu z jeskyně až tam, do jasna, do oblasti, ze které se vlastně skutečnost světa ozřejmuje. I když nakonec stejně zůstane obyvatelem jeskyně, díky paideia je schopen vnímat svůj život jinak než předtím. Spočívá to ve funkci dělat to své, tedy dělat to, co nám přísluší a co je naší funkcí. Vládci, filosofové, kteří regulují obec, jsou ti, kteří mají duchovní autoritu, a to musejí být lidé nahlédnutí, s patřičnou odpovědností a odvahou.

Výchova má vést strážce od prvního okamžiku jejich existence až po jejich konec na bojišti nebo až do chvíle, kdy se z nich vybírají ti, kteří vedoucí funkci

opustí, aby se mohli věnovat sami sobě, péči o duši ve smyslu filosofického zkoumání. Platón ještě upozorňuje na to, že je třeba přeměnit mýtus v náboženství, neboť mýtus je velká pasivní fantazie, která o sobě neví, že je fantazií, a odpovídá tak hlubokým afektivním potřebám člověka. A to pro strážce není vhodné, musí si zvyknout žít v představě o tom, co je božské, a to božské je principiální, to dobré, za kterým všechno na světě směřuje. (Patočka, Péče o duši, str. 257)

Jsou tu ale ještě řemeslníci, kteří ovládají svou řemeslnou zručnost a „obyčejní“ lidé, kteří disponují vědoucím nevědáním epistémé. Všichni dohromady tvoří smysluplný rámec polis.

Kdo je tedy ve filosofickém pojetí spravedlivý a zároveň dobrý občan společnosti? Je to ten, který je schopen podstoupit namáhavou cestu vzhůru ke světlu, zažít nepříjemný obrat, který ho sice uvede zpět do světa všedního obstarávání, ale již s vědomím svého místa a poslání v polis. Pokud člověk vystoupí ze své sebestřednosti, vynoří se svoboda a odpovědnost. Takto znovuzrozený člověk se vrací do polis jako občan s pocitem odpovědnosti nejen za své činy, ale také za druhé a s pokorou přijímá „to“, co nás všechny činí lidmi. Vstupujeme do polis se záměrem sdílet s lidmi to, co je nám společné – ať už to jsou veřejné zájmy, které nás činí spokojenými nebo zájmy, které nás činí kreativními a šťastnými, nebo je tím zájmem „ten“ nejvyšší – Bůh.

### **3 Význam komunikace ve výchově**

Dnešní komunikace se světem se zásadně proměnila díky komunikačním a informačním technologiím. Náš kontakt se světem probíhá v kybersvětě prostřednictvím internetu, e-mailu, mobilních telefonů. To má za následek i nutnou proměnu společnosti, práce a vzdělávacího systému, který se čím dál tím více podrobuje společenské poptávce. Důraz je kladen na to, aby žák získal potřebné kompetence a dovednosti pro budoucí profesi. A práce učitele jako pedagoga, který má žáky vychovávat k obecným lidským hodnotám, tak postupně ztrácí svůj původní význam. Počítače a různé výukové interaktivní programy ale nedokážou žákům vštěpovat hodnoty a vychovávat je, mohou jen předávat informace. Jedině osoba učitele má vhodné dispozice pro předávání hodnot, protože komunikuje prostřednictvím jazyka a očekává od žáků zpětnou vazbu. Díky jazyku jsme totiž schopní myslet, reflektovat a strukturovat obsahy, čehož bychom se v kyberprostoru těžko naučili. Učitel by měl být navíc nejen jako zprostředkovatel poznatků, ale také člověk osobně angažovaný. Své profesi by měl být oddán a činit ji s odpovědností. Jedině tak je schopen přesvědčit druhé o tom, co sděluje a čemu věří. Pak je teprve možné vytvářet prostor, ve kterém učitel a žák činí odpovědná rozhodnutí, v němž musí sami za sebe odpovídat za svá rozhodnutí a činy. Jen vzájemná komunikace udrží vztahy mezi lidmi. Díky vzájemné komunikaci jsme schopní si společně pomáhat, sdílet a prožívat. Proto je úloha komunikace tak důležitá. Ale aby dosáhla svých cílů a sloužila pro dobro věci, je nutné si vymezit určitá etická pravidla.

#### **3.1 Předpoklady komunikace**

Úkolem první části kapitoly bude najít základní etické předpoklady lidské komunikace. Budeme se ptát na to, jak přistupovat k sobě a k druhému, aby vzájemná komunikace dosáhla žádoucího výsledku a přispěla tak oběma stranám. Takováto pozitivní komunikace dvou jedinců je totiž základem pro rozvoj komunikace v celé společnosti. Abychom zjistili hlavní význam a předpoklady

komunikace, je třeba se seznámit s důležitými filosofickými pojmy Husserla a Lévinase.

Husserl pojímá problematiku komunikace jako problém transcendentálně-fenomenologický. O komunikaci mluví v momentě, kdy Já jako poznávající subjekt poznávám druhé Jiné Já. Ptá se po poznávacích možnostech transcendentálního subjektu. (Krámský, str. 88)

Podle Lévinase je však Husserlovo poznání Jiných nepřiměřené a vede k sebestřednosti. Abychom druhým porozuměli, nelze je vidět a poznávat, lze jim jen naslouchat. (Krámský, str. 135)

Husserl chápe poznání člověka jako transcendentální zkušenost cizího. Zkoumáme možnost, jak jsou nám druzí zkušenostně dáni. Já subjekt poznávám druhé jako Jiné Já. Toto transcendentální zkoumání ale vyžaduje specifický pohled na danou skutečnost, které je třeba si objasnit. V každodenním životě vnímáme věci kolem sebe s určitou samozřejmostí a jistotou. Vztahujeme se ke světu, k věcem, k druhým lidem, aniž bychom se pozastavovali nad tím, jak je vidíme. Tento postoj se nazývá přirozený postoj. Pokud ale začneme hlouběji přemýšlet o podstatě věci, nabídne se nám otázka: Jak je možné, že je nám nějaká věc dána? V tomto okamžiku začneme pochybovat nad tím, zda to, co se nám dává, se nám dává ve své čisté původní podobě. Zaujímáme tak postoj transcendentální. To znamená, že jsme náš přirozený postoj vystavili pochybnostem a následné kritice. V transcendentálním světě pozorujeme skutečnost a věci nestranně, nezainteresovaně. Abychom mohli zaujímat transcendentální postoj a mohli nahlédnout na věci tak, jak se nám dávají čistě a původně, musíme se zbavit veškeré naší přirozené zainteresovanosti. Jak takový postoj souvisí s poznáním druhých? Transcendentální redukci lze zkoumat, jak jsou nám původně dáni i jiní lidé, jak je čistě zakoušíme. (Krámský, str. 89–90)

Druhé poznáváme prostřednictvím každodenního života. Jedině tak můžeme říct, že o druhých víme, že máme o nich nějakou zkušenost. Ačkoliv je poznáváme jako objekty ve světě, nahlížíme na ně jako na oduševnělá těla, která ovládají lidské já-

ego. Jsme schopni je poznat na základě toho, že jsou nám poznávajícím podobní. (Krámský, str. 92–93)

Druhé poznáváme jako cizince. Jako cizinci jsou nám poznávajícím originálně přístupní. To znamená, že máme o nich originální zkušenost jako zkušenost cizího, i když nám jsou ve skutečnosti originálně nepřístupní. V této přístupné nepřístupnosti je právě založen charakter cizího. (Krámský, str. 97)

Setkáme-li se s druhými, první, co poznáváme, je tělo. Tělo pro nás není objektem, ale tělem, které patří živé lidské bytosti, která reprezentuje jiné subjektivní Já. A ačkoliv Já poznávající nemůžu mít jinou originální zkušenost než zkušenost vlastního těla, přesto je pro mě tělo druhého tělem, o kterém nějak vím. (Krámský, str. 97)

Druzí jsou nám původně zpřítomnění (mluvíme o tzv. prezentaci), jsme schopní se do nich vcítit, protože člověk dokáže odvodit smysl jiných lidí od smyslu svého těla. To znamená, že si dokážeme představit bolest druhého, i když sami tuto bolest momentálně necítíme. Usuzujeme na základě toho, co nám je z vlastních zkušeností již známo. Tímto způsobem vnímáme i předměty kolem nás. Vnímáme je podle rozpoznané podobnosti, přenášíme na ně již známý předmětný smysl. Takovéto zpřítomnění nepřítomného nám umožňuje syntéza transcendentálního vědomí, které nazývá Husserl jako párování. Druhý a já jsme původně dáni jako pár. A s tímto párováním dochází mezi párujícími daty ke vzájemnému krytí. (Krámský, str. 98–100)

Tento druh poznání se týkal tělesného poznání druhého, kdy jsme schopní z tělesných znaků nahlížet jejich významy nebo dokonce i vnitřní pohnutky. Na druhé straně ale poznáváme druhého i tak, že ho myslíme.

Myslíme-li druhého, myslíme to, co má svůj smysl někde jinde a co nemůže mít svůj smysl v nás. Myslíme-li druhého, myslíme to, co nás svým smyslem vždy nějak přesahuje. Nikdy nebudeme schopni druhého myslet tak, že bychom ho svým myšlením obsáhli celého. (Krámský, str. 108)

To by ale znamenalo, že nejsme schopni se do člověka vcítit natolik, abychom ho pochopili celého se všemi jeho pocity a myšlenkami. Druhý pro nás zůstane navždy tím cizím. Nikdy se s ním vlastně nedokážeme „setkat“. S tím souvisí i fakt, že pokud druhého myslíme, redukuje jeho bytí na předmět našeho myšlení. Druhý se tedy nikdy nemůže stát naším rovnocenným partnerem, protože naše myšlení je projevem naší moci nad druhým, projevem, kterým poznávající Já vyjadřuje svou touhu vlastnit druhého.

Podle Lévinase je každé myšlení, poznávání či zkušenost podobně jako každé vidění podmíněno světlem. Díky světlu jsou předměty světem a tedy i naše. Vlastnictví zakládá svět, díky světlu je svět dán a chápán. Svět poznáváme, protože mu chceme rozumět a chceme mít jednoznačný názor na věc. Nikdy ale nevidíme svět v čisté podobě, protože jsme vždy na poznávaném objektu zainteresováni. A v takovémto světle poznávajícího Já přichází každá věc o svůj původní smysl, jelikož její bytí je redukováno na bytí poznávajícího subjektu. Z toho vyplývá, že věc, která je poznána, je také osvojena. Prostřednictvím světla rozumu je zahrnuta do světa poznávajícího Já a její význam je tak pochopen pouze naším myšlením. Pomocí redukce poznáváme i druhé jako modifikaci nás samotných. Ve všem, co vidíme a co k nám přichází, odhalujeme svou identitu. Světlo poznání je výrazem naší identity. Poznávající subjekt zůstává stejným, identickým, i když se vztahuje k něčemu naprosto jinému, než je on sám. Poznává Jiné jako sebe sama a ti se tak stávají jeho součástí. Poznává se v jiném, redukuje jeho bytí na bytí důvěrně známého, na obdobu vlastního. Identifikace probíhá tak, že totalizuje Jiné (osvojuje si je). Jedině tak může pobývat poznávající Já ve světě, zdomácnit si ho a učinit jej důvěrně známým. Poznávající subjekt je vlastně vztažen pouze k sobě samému, což ho činí sebestředným. Nemůže nikdy adekvátně poznat to, co by bylo jako takové jiné, neboť se k druhé bytosti ze své podstaty nevztahuje. Lévinas takového člověka považuje za osamocенého. (Krámský, str. 110–114)

Jakým způsobem komunikuje poznávající Já se světem? Svět, který se stává domovem poznávajícího subjektu, je vymezen tím, jak je poznávajícímu subjektu

osvětlen. Světlo propůjčuje každému předmětu význam tak, že utváří vztah mezi jednotlivě danými předměty. Podle Lévinase je světem totalitním – bez hranic, vše je jako by z pohledu poznávajícího Já již poznáno. A to proto, protože světlo rozumu pochází od poznávajícího Já. Takové světlo nemůže být schopné zprostředkovat svět v jeho původnosti, jelikož nikdy neopustí hranice poznávajícího subjektu. (Krámský, str. 116–118)

Jak je to s představami subjektu Já? Pokud si poznávající subjekt si něco představuje, znamená to, že zůstává stejným. Objekt, který si představuje, je na něm samotném původně nezávislý, ale prostřednictvím syntéz vědomí se stává jeho součástí. Představa je totiž způsob, jímž se zabydlujeme v tom, co je samo o sobě na nás nezávislé. Kromě toho, že představující Já žije tak, že se poznává a osvojuje si svět jako to, co je stejné, žije také v jakési smyslové bezprostřednosti. Jen tak se „koupe“ v tom, co působí na jeho smysly. Koupe se ve svých pocitech ze světa. Jednoduše řečeno – raduje se ze života. Tento vztah života k sobě samému je náplní života samotného a láskou k životu obecně. Slast, kterou prožíváme, je čistou spontaneitou života. (Krámský, str. 119–122)

Jakmile ale do našeho slastného vztahování ke světu pronikne starost o vlastní bytí, starost o budoucnost, stávají se z věcí předměty potřeby. To znamená, že věci, k nimž se v potřebě vztahujeme, se stávají naším vlastnictvím. (Krámský, str. 124)

Domov je východiskem našeho poznání. Poznáváme-li Jiné, vidíme ve světle, zabydlujeme se ve věcech, cítíme se šťastní, že jsme ve světě jako u sebe doma. Než se začneme vztahovat ke světu, staráme se o vlastní bytí, staráme se o domov. Abychom věděli, co je mimo domov, musíme být nejdříve někde doma. To je základní předpoklad vcházení do světa. Domov je předpokladem toho, aby určitá věc měla pro nás význam. Domov nás chrání před živly (např. voda nebo oheň). A to tím, že je člověk ostražitý a stará se o to, aby nám živel neuškodil a zároveň, aby nám i sloužil. (Krámský, str. 125–127)

Člověk strachující se o svou budoucnost pracuje, aby využil jinak nezkrotnou sílu živlů. Usiluje o to, aby se síly staly jeho silami, aby mu byly nápomocné. Toto ochočení živlů je smyslem domova. Prací se totiž člověk ve světě zabydluje, jejím prostřednictvím je ve světě doma. Aby mohl pracovat, je zapotřebí ruky. Ruka je výrazem starosti o vlastní obydlí. Prostřednictvím své ruky komunikuje se světem a to tím, že ji vyzývá k pohybu. Pohyb ruky je ekonomický, neboť je vázán na domov a nosí sem věci. Ruka ruší distanci mezi člověkem a tím, k čemu se vztahuje, po čem sahá. Pracuje, aby zrušila vzdálenost. (Krámský, str. 128–130)

Vidíme a poznáváme Jiné vždy vzhledem k tomu, kde se cítíme doma a co je nám již nějak známé, vlastní. Pro tento osvojující charakter můžeme označit poznávání či vidění jako ekonomické. To je takové vidění, v němž poměřujeme viděný objekt tím, jak jsme v tomto objektu již nějak doma. Když se takový způsob vidění přenese do mezilidských vztahů, může dojít ke konfliktu. Jelikož nahlížíme pouze ekonomickým způsobem (vzhledem k našemu obydlí), nahlížíme na způsob vidění druhého jako na obdobu toho našeho. Nemůžeme s druhým najít společnou řeč, protože jim nenasloucháme. Tato situace neuznání a neslyšení toho, co druhý říká, může vést podle Lévinase až k násilnému popření svobody druhého. Neuznáváme, že názor druhého by mohl být pravdivý. (Krámský, str. 131–133)

Tento konflikt mezi dvěma stranami, z nichž každý chápe danou skutečnost jinak, může vyústit až v křivdu. To už se dostáváme k tématu naslouchání. Zjišťujeme tedy, že nestačí jen poznávat, protože právě toto poznání nás vede k sebestřednosti, jelikož vždy poměřujeme viděný objekt (ať už člověka či věc) s námi.

Podle Lévinase ale Jiné Já nelze poznat nebo vidět, lze jim jen naslouchat. Poznávající subjekt si musí kriticky připustit, že poznávání Jiných je svou povahou nepřiměřené a neadekvátní a že cesta k Jiným vede pouze skrze kritické zpochybnění vlastních možností poznávajícího Já vůči poznávanému Já. Tento přístup je přijetí Jiných v tom, jací jsou, přijetí jiných jako těch, které nelze poznat či vidět, ale jejichž řeči nasloucháme. Přistupujeme ke druhému tím, že zpochybníme naši svobodu, naši



živoucí bezprostřednost a vládu nad věcmi, svobodu síly v pohybu. Nemožnost druhého vlastnit, popírat bytí, představovat, zakoušet, poznávat či vidět se manifestuje v Tváři druhého, do jehož výrazu je vypsána bytostná neuchopitelnost, odporující všem formám násilí. Pokud Jiné přijmeme, znamená to, že zaujímáme postoj, v němž nasloucháme, jak nás jakožto cizinci oslovují. Skrze toto oslovení vyzývají k odpovědi a my musíme odpovídat. Odpověď je nevyhnutelná. To pravé setkání s Jiným Já pak znamená otevření se možnosti naslouchat a zpochybnit poznávací možnosti subjektu, sebestřednost a výsadnost v jeho přesvědčeních, že nedisponuje neomezenou svobodou myslet, poznávat, klasifikovat. Druhý nás vyzývá skrze znepokojení, které s cizím zakoušíme. Neodpovídáme na výzvu cizího tak, že bychom si přisvojili smysl toho, co Jiný říká, nebo naopak se odcizili smyslu své řeči. Komunikujeme s Jiným na rozhraní mezi tímto přisvojením a odcizením. Dát odpověď je dát odpověď tvůrčím nezaměnitelným způsobem. Pokud by neexistovalo nic, nač my jako osoba, národ nebo kultura tvůrčím způsobem odpovídáme, existovalo by pouze sebeuchovávaní bez možnosti sebestupňování, které překračuje vlastní možnosti a dotýká se nemožného. Když se setkáme s Jiným, nepřesvědčujeme o svém poznání nebo nepřebíráme jejich vlastní stanoviska. My naopak odpovídáme na nároky cizího, které jsou na mě tváří v tvář jeho jinakosti kladeny. (Krámský, str. 135–138)

V naší odpovědi Jiným jako těm, kdo jsou nám cizí, se utváří to, co je mezi námi, vyvstává prostor – prostor intersubjektivní, prostor, v němž se rodí společný smysl, v němž vzniká společná řeč a dialog. V odpovídání, kde druhé nepoznáváme, ale nasloucháme jejich hlasu, se vytváří prostor pro setkání s druhými u společné věci, která není ani má vlastní ani cizí, ale vyvstává mezi námi.

Jaké jsou tedy etické předpoklady lidské komunikace? E. Husserl nám předložil komunikaci dvou poznávajících jedinců jako těch, kteří si jsou o sobě vědomi prostřednictvím smyslů, ale nepoznávají se jako rovnocenní partneři, nýbrž jako cizinci. Vnímáme druhé jako ty, kteří jsou nám podobní, nikoli jako ty, kteří jsou jedineční ze své vlastní podstaty. To se týká i našeho způsobu myšlení. Pokud

druhého myslíme, stává se předmětem našeho myšlení, nikoli samotně myslícím na nás nezávislým subjektem. Naše komunikace se světem probíhá osvojením, přičemž domov je tím cílem. Díky němu se zabydlujeme v druhých i ve věcech a tím se nám odкрývají jejich významy. Tento způsob komunikace se světem vede pochopitelně k upřednostnění vlastních zájmů každého jedince, jelikož nejsme schopni druhého prožívat a myslet jako sami sebe. Já přeci nesídlím v těle a myslí druhého, ale sám v sobě. Jsem ten, který vede správce nad svým tělem a myslí, je tedy logické, že se budu rozhodovat tak, abych neškodil sám sobě. Ale v tom případě by pak společnost byla jen masou duševně prázdných lidí, která se ohlíží jen sama na sebe, aby zachovala svoji identitu. Člověk má sice tendenci k osvojování, což je základní předpoklad k tomu, aby se mohl cítit někde doma, ale pokud nenajde hranici tohoto osvojování, může mu to dávat právo manipulovat s druhými. A touto manipulací bychom popřeli identitu druhého jako toho, kdo sdílí celý tento svět s námi. Žili bychom zde jen sami pro sebe. To by se pak naše vzájemná komunikace omezila jen na prázdné dialogy, skládající se ze dvou samostatných monologů.

Ale hranice osvojování může být u každého jedince individuální. Proto je nutné, jak tvrdí Lévinas, oprostít se od sebe samotného a naslouchat druhému. To se musí dít skrze kritické zpochybnění vlastních možností. Musíme se na sebe dívat kriticky, zpochybnit naši vládu nad druhými, naši svobodu. Zaujmeme tak postoj, kde nasloucháme, jak nás druzí jakožto cizinci oslovují. A skrze toto oslovení nás pak vyzývají k odpovědi. Dát odpověď není jen záležitost nutnosti, ale i tvůrčího charakteru odpovědi. Můžeme pociťovat znepokojení, ale tím nás právě vyzývají. A v tomto odpovídání se vytváří prostor intersubjektivní - prostor pro setkání s druhými u společné věci. Zde se rodí společný smysl, v němž vzniká pravá společná řeč a dialog.

Základním předpokladem komunikace s druhým je tedy naše odpověď. Jiným, která je spojena se změnou postoje vůči druhým, je spojena s přijetím druhých v jejich nepoznatelné jinakosti. Odpovídáme druhým tak, že jsme vstřícní vůči této jejich jinakosti. (Krámský, str. 140)

### **3.2 Komunikace jako prostředek soudržnosti společnosti**

Z minulé podkapitoly vyplynulo, že vzájemné respektování druhých je základním předpokladem pozitivní komunikace. Tento předpoklad logicky vyplývá i pro celou společnost, ale není jediným kritériem, jímž by se současná společnost proměnila v tolerantní a mírumilovnou. Podstata problému je mnohem vážnější. Pokud budeme v této kapitole mluvit o společnosti, budeme o ní mluvit v globálním měřítku, protože právě současný svět usiluje o nadnárodní jednotu. Ale realita ukazuje na to, že cesta, kterou si společnost zvolila, nevykazuje žádný velký pokrok, spíše naopak. Proto je potřeba se zastavit a přehodnotit veškeré naše dosavadní myšlení.

V současné době se mluví o tzv. multikulturní společnosti, která by měla svým vzájemným respektem přesahovat jednotlivé kultury. Cíl se to zdá být ušlechtilý, ale v této cestě stojí hned několik závažných překážek, z nichž jeden ten nepodstatnější si představíme. Tento problém vyvěrá z evropského myšlení. Dnes jsou pojmy Evropa a evropanství chápány ve zcela jiném duchu, než v jakém je chápal Husserl. Musíme si tedy opět připomenout jeho myšlenky evropanství, o kterém jsme se zmínili již v první kapitole. Neboť to je vodítko k úspěšné komunikaci. Evropa je považována za společenství národů, které jsou svázány společným místem a historií. Koncepce Husserla artikuluje lidství a evropanství jako pojmy, které se vážou k tomu, co označujeme jako duchovní výkon. Husserlovo evropanství je založeno řeckou filosofií, ve smyslu nároku epoché (tedy odezíráni od přirozené praxe) ustavujícího se spolu s pojmem theoria označující náhled nebo nazření podstaty. A takovéto nazření vyžaduje akt svobody a odpovědnosti, je něčím, pro co je třeba se s odpovědností rozhodnout a co je možností každé kultury. To předpokládá, že svůj pohled musíme odvrátit od běžného a samozřejmého postoje, který nás svazuje každodenním životem. Cestou k jádru lidství jakožto evropanství je výkon lidského ducha – kritická sebereflexe. (Krámský, str. 144)

Aby se národy mohly setkat u společné věci, musí se podrobit kritické reflexi. Pokud chce být společnost multikulturní, musí zohlednit tento fakt.

Podle Husserla původ a budoucnost západní kultury spočívá na duchovním výkonu člověka. Lévinas vidí duchovní výkon člověka jako etický problém. Podle Lévinase totiž západní (původně evropská kultura) poznává jinou kulturu tak, že se v ní zabydluje jako ve své vlastní. Akt domova a zabydlení hraje pro Lévinase klíčovou roli. Tzv. *theoria* (původní evropský způsob rozumění světu a sobě samotnému) vidí Lévinas jako bytostně násilnou totalizaci. Vztah západní kultury ke kultuře jiné je vlastně neospravedlnitelným násilím. Tento vztah by měl být naopak založen na jinakosti respektujícím odpovídání nikoli na poznávání jako na univerzálním požadavku vhledu. Také Husserlovu prezentaci chápe Lévinas jako násilný akt, který vychází z tradičního západního modelu myšlení. Derrida říká o západním myšlení toto: *Západní myšlení se vyznačuje privilegovaným postavením přítomného smyslu, který se odkrývá mluvou. Smysl je skrze mluvu přítomen...Mluvou zpřítomněný smysl určuje způsob, jak západní myšlení myslí ostatní nezápadní svět. Jde však vždy s formou násilí, jehož cílem je vnutit západní myšlení ostatnímu světu.* (Krámský, str. 146–147)

Západní myšlení tedy stojí na postoji logocentrickém neboli fonocentrickém, což je postoj, který spočívá na privilegovaném postavení bytí foné (grafé je pak už jen nebezpečné zvnější logu). V tomto postoji se váže *theoria* k logu a zdůrazňuje se zde původ a tradice západního myšlení. (Krámský, str. 147)

Všichni tři filosofové se ale shodují v jednom: západní společnost musí učinit radikální kritickou reflexi evropského myšlení.

Jakým způsobem se ale pokusit obrátit evropské myšlení, které máme v sobě všichni zakódované? Tím, že jsme zpochybnili Husserlovu cestu k vytvoření nadnárodního duchovního společenství jednoho společného světa, se nám poznání jako cesta k nápravě jeví nedostatečně. Snad nám pomůže radikální kritičnost vůči vlastnímu pohledu, ale i vůči této radikální kritičnosti, která je úkolem Derridovy konstrukce. Problém multikulturality je jeden z mnohých problémů západní společnosti. I tato idea je v zajetí evropského myšlení. Předpokládá možnost setkávání s Jiným, umožňuje zpřítomnit to, co lze nazývat bytí v horizontu

společného světa. Teprve potom, kdy si idea multikulturalismu činí nárok na univerzální platnost, legalizující svou legitimitu odvoláváním na instituci Lidských práv, aniž by bylo zřejmé, co se oním klíčovým pojmem člověk či lidství míní, teprve potom se z ideje multikulturalismu stává to, co Lévinas nazývá totalizací. Různé metodologické projekty, které se vztahují k multikulturalitě, by měly nutně kriticky pracovat s kontexty, z nichž své teze formulují. Je totiž nezbytné formulovat, co je etické a správné, co můžeme nazývat respektem či tolerancí, co je lidské, jak chápeme člověka a v čem toto chápání je specifické například pro naši západní kulturu a co to vůbec tato západní kultura je. Bez tohoto vymezení jsou i takové společensky žádoucí projekty, jako je např. multikulturní výchova, spíše jen násilným konstruktem, nevypovídajícím ani tak o povaze toho, čím se zabývají, ale jen o specifickém způsobu a pohledu na věc, který je relativní. (Krámský, str. 150)

K vzájemnému respektu ve společnosti může dojít až v okamžiku, kdy se lidé podrobí kritickému myšlení, jehož základním požadavkem bude naslouchání druhých, na které se v současném světě zapomíná. Prvořadým úkolem je znovu si vymezit téma „člověk“. Musíme se společně ptát na to, co je lidské, co je etické a co je smyslem života. Práva a požadavky musíme stanovovat s ohledem na druhé. Nasloucháme-li druhé, přijímáme je v jejich jinakosti. A to je klíč k soudržnosti celé společnosti. Aby byla společnost soudržná, musí si vzájemně naslouchat. Tak se jedině můžeme všichni sejít u stejné věci.

## 4 Význam občanské společnosti

Než přistoupíme k samotnému jádru problému této kapitoly, je nezbytné připomenout, že problematika občanské společnosti je velmi široká. Je velmi obtížné jasně vymezit tento pojem, neboť za prvé je k tomuto tématu velké množství bibliografie, za druhé se jedná o mezioborové téma (různé obory mají různé přístupy a východiska). Třetí komplikací je fakt, že je tento pojem kulturně a jazykově podmíněn. Každý národ ho chápe jinak. Ačkoliv je často tento pojem hojně nadužíván, což vede ke znehodnocení jeho významu, v posledních letech zažil nevídaný rozkvět, a to ve všech sférách (v politické, akademické sféře a mezi širokou veřejností). (Müller, Evropa a občanská společnost, str. 22)

Téma občanské společnosti nabylo na významu zejména v souvislosti se současnou evropskou integrací a celosvětovou globalizací. Občanská společnost se ukazuje jako jediný legitimní způsob, jak zvládnout problémy jednotlivých států, potažmo světa. Naším cílem bude představit občanskou společnost jako otevřený dialog v procesu evropské integrace a celosvětové globalizace, které jsme součástí. Zároveň se pokusíme najít důkazy, proč by měla být občanská společnost politickým a mravním ideálem, přičemž se na tuto problematiku budeme dívat z pohledu politologického a z pohledu politické a morální filosofie.

### 4.1 *Občanská společnost jako otevřený dialog*

V kapitole se seznámíme s pojmem občanská společnost – s jejím současným pojetím a významem. Především se zaměříme na význam občanské společnosti postavené na otevřeném dialogu.

V současnosti se pojem občanská společnost obecně užívá ve třech rovinách. Za prvé je občanská společnost chápána jako politické heslo pro bezprostřední agitační účely. Za druhé slouží sociologickému pohledu na vztahy mezi makro a mikrosférou společnosti, ale také na vztahy mezi státem a společností, mezi centrální vládou,

regionálními a lokálními politickými institucemi. Za třetí vyjadřuje etický a politický ideál, který je odvozován z kritického pohledu na povahu soudobých společností. Zde jsou ale důležité rozdíly v jeho soudobých interpretacích v západních demokraciích, v disentu, který působil v komunistických režimech a v soudobých postkomunistických zemích. (Bělohradský, Musil, Novák, Občanská společnost, str. 15)

V naší práci se ale nebudeme zabývat občanskou společností jako politickým heslem nebo jeho sociologickým vymezením. Naším cílem je najít důvody, proč bychom měli občanskou společnost považovat za klíčovou v budoucích otázkách života lidí, států i světa. Proto ji budeme chápat jako vyjádření etického a politického ideálu.

Co se týče významu pojmu občanská společnost, nemůžeme s jistotou tvrdit, že existuje jeho čistý význam. To dokazuje i definice občanské společnosti od Václava Bělohradského. Václav Bělohradský rozlišuje tři významové vrstvy pojmu, přičemž v jeho interpretaci nemůžeme chápat jednotlivé vrstvy odděleně, nýbrž jako vzájemně se prostupující. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 4)

Zobecníme-li vymezení občanské společnosti Václava Bělohradského, mohli bychom říci, že občanská společnost je mravní prosperující společnost, jež je spravována zákony, a ve které občané přenesli část svých práv na hlavu státu. Dochází zde k přirozenému konfliktu (konkurenci) mezi vlastníky společnosti. Tento konflikt reguluje stát zákony a mravy. Občanská společnost je zároveň postavená na otevřeném dialogu mezi občany. Vládou zde občanské hodnoty jako je vzájemné uznání a hledání konsenzu.

Význam otevřeného dialogu zdůrazňuje i T. G. Masaryk. O občanské společnosti mluví v souvislosti s demokracií, kterou označuje jako diskuzi, kterou se uskutečňuje živý zájem o věci veřejné a odpovědnost za ně. Aby mohla tato demokracie správně fungovat, vyžaduje aktivní a činné občany, pro které demokracie nepředstavuje jen

politický systém, ale věc, pro kterou jsou hotovi se osobně angažovat. V tomto dialogu nesmíme brát druhého jako prostředek, nýbrž jako cíl. (Hrubec, str. 141–142)

Pro Habermase je demokracie také místem diskuze či dialogu. Konkrétně je místem komunikativního jednání, které je výsledkem komunikativního rozumu, který buduje a brání svět života proti kolonizaci provozované byrokratickými systémy instrumentálního rozumu. (Hrubec, str. 143)

O občanské společnosti můžeme tedy mluvit jako o dialogu, lépe řečeno racionální argumentaci mezi aktivními občany ve veřejném prostoru. Všechny tyto složky – řeč, rozumnost a veřejný prostor – se sebou úzce souvisejí.

Lidská řeč má totiž váhu jediné ve veřejném prostoru, protože jediné tady máme příležitost naslouchat druhým. Habermas tvrdí, že proces zveřejňování jako předpoklad rozumnosti má své normativní a morální zdůvodnění. Společnost má tendence rozhodovat ve veřejné sféře. Pokud je tato společnost společností ideálních mluvčích, lze hovořit o tom, že argumentují bez násilí, přijímají povinnost za svou řeč a zároveň se řídí určitými ideály řeči, jimiž jsou například upřímnost, otevřenost, principiální vyvratitelnost každého argumentu. H. Arendtová zase mluví o tom, že ve veřejném prostoru člověk vytváří zkušenost o světě a sobě, což znamená, že je nucen porozumět tomu, že svět je jeden, ale zjevuje se každému člověku jinak, uvnitř jiných souvislostí. Veřejný prostor tak vytváří soudnost, schopnost vidět svět jak očima druhých, tak i v jeho jedinečnosti. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 4)

Podle H. G. Gadamera je občanskou společností to společenství, které je vrženo do hry, která se neustále mění a kde vyřčené slovo už nelze vzít zpět, protože v okamžiku, kdy jsme mu porozuměli, nás proměnilo. Jazyk tak neslouží jako nástroj pro dosažení cílů, ale je naší přirozenou řečí. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 5)

Na nutnosti otevřeného dialogu je postavená i dnešní moderní občanská společnost. Občané moderních společností stojí před naléhavou výzvou. Musí si uvědomit, že globální problémy se mohou vyřešit pouze globální dohodou, tedy společnou komunikací.



## **4.2 Moderní občanská společnost – způsob řešení celosvětových problémů**

Pokud chceme postihnout význam občanské společnosti v dnešním světě, musíme ji definovat v souvislosti s globalizací. V této kapitole se tedy budeme zabývat moderní společností a jejími problémy, globalizací a moderní občanskou společností, jež by se mohla stát prostředkem pro vyřešení těchto problémů.

Dnešní společnost nazývaná jako společnost moderní je charakteristická především technicko-ekonomickým rozvojem, masovou společností a ekologickými riziky. Tato společnost přinesla kromě řady pozitiv také problémy, které se musí naléhavě řešit.

Prvním problémem je řešení protikladných nároků v životě moderních společností. Společnost usiluje o technicko-ekonomický růst, masovou spotřebu a zároveň i o zdravé a harmonické životní prostředí, což je rozpor, který nelze jednoduše vyřešit. Další problém se týká krize legitimacy systému společenské moderny průmyslové společnosti jako celku, který plyne z nedostatečné politické činnosti kontroly produkce společenských rizik. Problémy způsobené průmyslovým vědeckotechnickým rozvojem, trhem, konkurencí i inovací by měly řešit parlamenty, politické strany, vlády národních států. Třetím nejvýznamnějším problémem je globalizace a globální problémy, o kterých se musíme zmínit podrobněji. Všechny tyto problémy navíc doprovází růst nejistoty a násilí ve světě. (Hrubec, str. 201–2)

Existují čtyři nejvýznamnější globální problémy, jež se stávají hrozbou pro svět. Prvním vážným globálním problémem je hrozba nukleární války, která by zničila život na zemi. Dalším problémem je omezenost přírodních zdrojů. Myslíme tím to, že vyčerpání neobnovitelných zdrojů energie by si vynutilo globální organizaci výroby a politickou jednotu lidstva, jejíž realizace je velmi náročná. Třetí hrozba je spjata s planetární expanzí komunikace. Globální komunikace vede k fragmentaci všech historických kultur, jejich proplétání a tím i relativizaci. Čtvrtým problémem je

absence tzv. biosolidarity, která nás nutí k přehodnocení našeho vztahu k životu na zemi. Nejruznější kosmické lety, pohledy ze satelitu na naši planetu apod. nám ukazují Zemi jako malou křehkou planetu. To by nás nemělo nechat klidnými. Člověk by měl být pokorný a uvědomit si, že veškeré naše jednání má nejen dopady na nás samotné, ale i na celou společnost. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 12–13)

Termín globalizace můžeme vysvětlit větou Václava Bělohradského, který ji definuje jako: *Počet lidí, kteří jsou zasaženi důsledky soukromého nebo veřejného jednání jiných lidí, je v epoše globalizace dramaticky vyšší než počet lidí, jejichž souhlas je nutný k tomu, aby toto jednání bylo legitimní.* Bělohradský nazývá tuto situaci externalitou, která je v podmínkách globalizace klíčovým pojmem ekonomie. *Je to každá činnost, která ovlivňuje pozitivně či negativně jiné subjekty, aniž za to musí platit nebo jsou za to odškodňovány. Zde se nabízí otázka, jak stanovit společenskou škodu v epoše globalizace? Za které dopady na druhé jsme v nějaké míře zodpovědní a za které nikoli?* (Bělohradský, Musil, Novák, str. 14)

Řešení těchto problémů by měla podle J. C. Alexandera přinést moderní občanská společnost, která je založená na občanském stylu – způsobu řešení problémů kolektivního rozhodování. Podle něj se moderní občanská společnost zrodila ze šesti verzí světa. Každá tato verze světa měla své metafory, rétorické figury a slovníky. Problémy světa neřešitelné v předchozí verzi se stávaly řešitelnými v následujících. Tak se postupně vyvíjel svět a s ním i podoba občanské společnosti. Dnes se však občanská společnost podle J. C. Alexandera dostala do takového vývojového stádia, ve kterém už nemůže řešit problémy světa dalším rozpracováním nové vize. Vývoj se musí zastavit a musí dojít ke kritické reflexi. Tím se rozumí zproblematizování dosavadních slovníků a postojů a postupné odpoutání od starých rétorik, jež jsou pro lidi zajetím. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 12)

Nelze již tedy rozpracovávat novou vizi občanské společnosti, nýbrž zproblematizovat její veškeré slovníky a zároveň ji pojmout jako možný způsob řešení celosvětových problémů.

Globalizace vyžaduje od moderní občanské společnosti dvě nutnosti. Za prvé kontrolu a koordinaci globalizace v podobě nových institucí, hodnot a identit, neboť ty současné instituce, hodnoty a identity se nacházejí v krizi. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 58)

Za druhé se jedná o nutný požadavek demokratizace světa, která by měla spočívat ve zvýšení schopnosti občanů zabránit kolektivním rozhodnutím a soukromému jednání, jejichž důsledky by je poškodily. Na druhé straně ale musíme počítat s tím, že demokratizace s sebou přináší neúnosné zvyšování nákladů na domlouvání a vyjednávání. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 14)

Chceme-li vyřešit globální problémy, musíme vytvořit globální vlády a globální občanskou společnost. (Bělohradský, Musil, Novák, str. 57)

#### **4.3 Občanská společnost a její cesta ke svobodě z politologického pohledu**

Cesta společností ke svobodě může vést pouze do otevřeného prostoru. Nikoli z jednoho systému do druhého, neboť všechny systémy představují nevolnictví. I proti kapitalismu, který je součástí demokratického režimu, se musí bojovat. (Dahrendorf, str. 40)

Nikdo však nemůže slíbit, že tato cesta bude jednoduchá. Tvorba občanské společnosti je dlouhodobý složitý proces. Už Edmund Burke prohlásil, že občanská společnost je vytvořena ku prospěchu člověka. *Společnost je smlouva, společenství, ale trvá řadu generací, než se toto společenství vytvoří.* (Dahrendorf, str. 93)

Chceme-li si udržet lidskou svobodu a zároveň se zlepšovat, musíme jít vpřed i přesto, že cesta je trnitá. Karl Popper k tomu říká: *Můžeme se vrátit zpět mezi zvěř. Chceme-li však zůstat lidmi, leží před námi jen jediná cesta, totiž cesta k otevřené společnosti.* (Dahrendorf, str. 29)

Pokud se chceme stát svobodnými občany, musíme mít také představu o tom, co znamená být svobodný občan, jelikož velmi často dochází k převrácenému chápání tohoto pojmu.

T. G. Masaryk tvrdil, že svoboda se může uplatnit pouze v demokracii. Podle něj je svoboda individuální svobodou, která je spojena s odpovědností. Vede k osobnímu, společenskému a státnímu demokratismu, k osobnímu ručení za demokratický režim, v němž svobodný občan může a má svobodně a odpovědně žít. (Hrubec, str. 138)

Demokratický občan podle Habermase a Masaryka je tedy svobodný, odpovědný člověk, který rovnoprávně vstupuje do diskuze s respektem a uznáním ostatních účastníků. (Hrubec, str. 146)

Svobodná občanská společnost je tedy taková, ve které se občané respektují navzájem, jsou schopni a ochotni se sami angažovat. Svobodná občanská společnost také vyžaduje sebevědomé, odpovědné, samostatně uvažující a slušné lidi, kteří se nebojí. Občanství jim na oplátku nabízí příležitost a šanci žít aktivním životem, účastnit se politického procesu, pracovního trhu a života společnosti. (Hrubec, str. 97)

Jak najít cestu ke svobodě, abychom utrpěli co nejmenší ztráty? Bohužel nemáme žádnou obecnou teorii, která by nám pomohla tento přechod zvládnout, jelikož země, které usilují o otevřenou společnost, vždy operují ve velmi odlišných podmínkách. Pokusíme se alespoň vyjmenovat základní funkce státu a občanů.

Podle Karla Müllera musí občanskou společnost vytvořit sami občané, nikoli stát. Stát a vláda mohou vytvářením příznivých podmínek „pouze“ přispět ke vzniku občanské společnosti. Dalším krokem je, že musí být vyloučena jakákoli pochybnost a nejistota ohledně zvrátitelnosti demokratického vývoje, který musí být zajištěn. Lidé musí cítit, že politické autority vědí, co dělají a kam jdou. Politické autority se musí vyhnout projevům svévole a vyžadovat odpovědnost uvnitř i navenek. Vláda práva, dodržování ústavnosti, účinné soudnictví, to jsou klíče k úspěchu.

V legislativě, ani v exekutivě nesmí být žádný prostor pro svévoli a příležitostné vykládání zákona. Principy ústavnosti musí být precizně formulovány a musí obsahovat mechanismy znemožňující jejich snadnou změnu. Musí být zajištěna a transparentně demonstrována rovnost před zákonem. Vynutitelnost práva a občanské odpovědnosti musí být rigidní, nepřipouštějící žádnou výjimku, a kriminalita musí být měřena přesným metrem. Je také třeba garantovat jistoty občanů a jejich lidská práva. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 211)

Přísná a důsledná měnová politika musí poskytnout nejvyšší možnou míru jistoty investicím. Vládní jednání musí být transparentní. Vláda se musí vyvarovat jakéhokoli zatajování informací, vyznačovat se viditelným a otevřeným vztahem k veřejnosti a zajistit důsledné a znatelné oddělení ekonomické a politické sféry. Je třeba důsledně a vytrvale vytvářet a podporovat prostředí, kde existuje pluralita nezávislých médií, nezávislé autonomní instituce schraňující statistická data, volební výsledky a kontrolující průběh reformních procesů. Stát se musí vzdát monocentrismu a podpořit pluralismus ve veřejné správě (důsledná decentralizace státní správy a vytvořit místní samosprávy, na něž je třeba delegovat výkonné i zákonodárné kompetence). Pouze pokud lidé vědí, že některé otázky opravdu závisejí na jejich vůli a dokáží ovlivňovat řadu věcí, které se jich bezprostředně týkají, může si veřejnost osvojovat étos občanské odpovědnosti a loajality vůči institucím státu. Politický systém, který ponechává více rozhodnutí na vůli jednotlivce, může lépe posilovat vztahy důvěry a důvěryhodnosti. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 212)

Funkci státu můžeme ale ještě definovat podle Tocquevilla, který poukazuje na čtyři funkcionální dimenze ve vztahu občanské společnosti a státu. Tato vzájemná provázanost občanů a státu má funkci obrannou, legitimační, participační a integrační. Tyto jednotlivé dimenze si ve stručnosti uvedeme.

Obranná úloha občanské společnosti vychází z toho, že politická moc má tendenci, často ve jménu efektivity a akceschopnosti, k centralizaci, čímž roste riziko jejího zneužití. Občanská společnost by měla mít záruku nezávislosti a vytvářet

jakýsi ochranný val proti možné rozpínavosti státní moci. Moc státu by měla být legitimní pouze tehdy, pokud má důvěru občanů. Občanská společnost vytváří díky své nezávislosti a autonomii společenské zdroje politické moci, tedy legitimizuje stát a jeho vládu. Pokud to tak nebude, občané mají právo vládu kdykoli vyměnit. Vláda by nikdy neměla vládnout v rozporu s veřejným míněním, které tvoří občanská společnost. Veřejné mínění je pro politickou moc závazné. Ale pokud vstoupí zájmové skupiny do vrcholné politiky, může to být kontraproduktivní. Jejich skutečná síla spočívá v tom, že stojí mimo samu politickou moc. Právě tímto vstupem do politiky by mohla ztratit právo nezištných morálních apelů a osobitých výzev nejen vůči mocenským orgánům a politickým institucím, ale také vůči veřejnosti. Kdokoliv drží politickou moc, ztrácí právo říkat občanům, co je správné či jak by měli žít. Neméně významná je i participační funkce. Občanská společnost by měla umožňovat efektivnější zapojení občanů do správy veřejných věcí, než jaké mu zajišťují politické strany. Široká občanská participace může také představovat značnou mobilizaci zdrojů díky využití široce rozptýlených informací a znalostí a zajistit tak větší kvalitu výstupu demokratického politického rozhodování. Demokracie si totiž nevystačí s pouhou soutěží politických stran. Občané také chtějí ovlivňovat situaci ve státě a to nejen v okamžiku voleb. Politické strany musí být něčím omezeny, jinak mají tendenci expandovat a rozparcelovat si stát na své vlastní části, politizovat úřední správu či komunální problémy. Soutěž politických stran není sice dokonalá, ale kdyby měly rozhodující význam politické strany, znamenalo by to vážné ohrožení demokracie. Soutěž politických stran je nepostradatelná forma organizace politického života v moderních společnostech, která je nutná nejen pro kontrolu vlády, ale také jako její alternativa. Strany by měly být zárukou toho, že politická agenda zůstane otevřená. Vytváření vztahů přináležitosti a loajality, je obsahem integrační funkce. Pokud chceme v silně rovnostářské demokratické společnosti ovlivňovat a efektivně působit, musíme spolupracovat s druhými, což představuje mimo jiné reprodukci společných hodnot a symbolů. Měl by tu vládnout jakýsi pocit přináležitosti ke konkrétnímu zájmovému společenství. Je důležité, aby naše požadavky byly vyslyšeny, a i když by nebyly momentálně realizovány, je

možno se pokusit je realizovat v budoucnu. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 215–219)

#### **4.4 Česká občanská společnost**

V této kapitole se budeme zabývat problematikou české občanské společnosti. Stručně se zmíníme o vývoji české občanské společnosti. Poukážeme na její specifické postoje a stanoviska, která často brzdila její pozitivní vývoj. Dále se pokusíme nastínit problematiku integrace české občanské společnosti do Evropské unie. Zaměříme se na názory českého veřejného mínění a stručně zmíníme problematické body Evropské unie.

##### **4.4.1 Vývoj české občanské společnosti**

Proces utváření české občanské společnosti byl velice komplikovaný a dlouhodobý, neboť česká společnost se začala formovat uvnitř státu Rakouska-Uherska, kde téměř neexistovaly vhodné podmínky pro rozvoj občanských principů. Česká společnost se emancipovala vůči rakouskému státu, protože toužila po národní jednotě, proto se také nacionalismus stal jmenovatelem všech politických změn. Tato emancipace neprobíhala na občanském principu, ale na principu občansko-národním. Dalo by se říct, že vývoj české společnosti byl do určité míry závislý na vývoji rakouské a německé občanské společnosti. Na druhé straně ale česká společnost zaznamenala od druhé poloviny 19. století ohromný politický, kulturní a hospodářský vzestup, který byl slibným začátkem pro její demokratizaci. První republika sice pokračovala v tomto hospodářském vzestupu, nicméně slibné zárodky občanské společnosti z Rakouska-Uherska byly potlačeny díky permanentnímu ohrožování státu menšinami a díky mezinárodní politické situaci. Demokratismus nepodporovala ani závislost na státě, která se projevovala očekáváním, že stát se má o vše postarat. Zkušenost z totalitního režimu nás zcela odklonila od veřejných

aktivit. Struktura občanské společnosti, kterou jsme budovali v minulosti, nebyla dostatečně kvalitní, aby zabránila totálnímu monopolu jedné strany. Stát se stal naším nepřítelem. Polistopadový vývoj se nesl v duchu přehnaných očekávání od politiky, což přineslo záhy zklamání a deziluzi. Příčinou byla nedostatečná zkušenost s demokratickou politikou a deficit střídavého posuzování demokracie z pohledu občanů.

Je tedy zřejmé, že dynamický rozvoj svobodné občanské společnosti brzdí především nedostatečné zakotvení v historické tradici. Dalo by se říct, že to, co jsme zasadili v minulosti, dnes sklízíme. A bohužel to nejsou sladké plody, ale kyselé. Česká občanská společnost musí jednoznačně změnit svůj vztah ke státu a stát musí obnovit její důvěru.

#### **4.4.2 Překážky a předpoklady české občanské společnosti**

Z hlediska historické tradice předpoklady pro fungující občanskou společnost u nás nejsou příliš příznivé. Co se ale týče mezinárodněpolitického hlediska, naskýtají se nám možnosti, které jsme dosud neměli. Hlavní průmyslové mocnosti jsou stoupenci občanské společnosti, nebo k ní konvertují. Osvojili si anglosaský návyk, že pomocí trhu a výroby lze zajistit větší moc než pomocí jiných zbraní. Další výhodou je pro nás to, že jsme dnes kulturně více homogenní společností. Žijeme v právním státě, máme zde tržní hospodářství, existují tu spolky, sdružení i zájmové organizace, ale bohužel tyto struktury netvoří správně fungující občanskou společnost, která by byla oporou demokratického režimu. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 201–202)

Více než institucionální bariéry brání rozvinutí občanské společnosti bariéry kulturně-civilizační. Jak je to možné? Lze tento jev nějakým způsobem změnit? Pokud chceme nalézt opravdovou cestu ke svobodě, musíme začít se změnami především u každého z nás. Klíčem k fungující občanské společnosti je přehodnocení



našich představ o demokratické občanské společnosti a její úloze, změna postojů a hodnot. Jakou absencí trpí česká občanská společnost?

Prvním velkým deficitem je nedostatečná důvěra, která pramení z jejího nízkého sebevědomí a malé sebedůvěry. Především polistopadová situace (netransparentně prováděná privatizace, nekontrolovatelnost úvěrů, neefektivnost soudů, rizikovost bankovního systému, zjevný klientelismus a korupce) přinesla mnoho nedůvěry vůči nově nastolenému politickému systému. Pochopitelně s tím i vzrostla politická apatie. Občané se cítili neinformovaní a neschopní cokoliv změnit. Nevěřili, že by mohli nějak ovlivňovat státní orgány a politiku vlády. Stejně tak nevěděli, jakým způsobem by mohli svoji politickou vůli uplatnit. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 204–5)

Porevoluční situace a následující roky poté jsou nám přímým důkazem. Prvním vážným konfliktem bylo rozdělení státu koncem roku 1992. Uskutečnilo se bez souhlasu občanů. Skončila tak iluze o bezproblémových vztazích mezi občany a politickou elitou. Rostla nejen nespokojenost určitých sociálních skupin, ale i nedůvěra pravicové vládě. Ve volbách 1996 výrazně posílila sociální demokracie. Pravice tak stála před nutností zvládnout komunikaci s levicí. Politická sféra, viděno očima občanů, se stále více uzavírala do svých skupinových zájmů a politických střetů. Ekonomické obtíže a negativní jevy společnosti vyvolávaly stále silnější kritiku veřejnosti. A politická elita na tyto projevy vůbec nereagovala. Nespokojenost občanů se projevovala i formou protestních hnutí a občanských iniciativ. Nikdy se ale nezdařila jejich transformace v politické strany. Volby v roce 2002 opět potvrdily prvenství sociální demokracie a druhé místo ODS. Byly však spíše vítězstvím komunistické strany. (Hrubec, str. 257–258)

Dalším negativním faktorem české občanské společnosti je její ustrašenost. To je důsledkem toho, že prostředí, ve kterém česká společnost dlouho žila, bylo chápáno jako výsledek příkazů shora a velkého útlaku sil, jež jsou vůči společnosti vnější. Je určitě snazší se podřizovat příkazům shora než-li se řídit podle vlastních neověřených záměrů a rozhodnutí. Utrpení je méně bolestivé, svědomí se ozývá z povzdálí

a tlumeně. Česká společnost se navíc necítí mocnou, spíše bezmocnou a nemocnou. Nechce se smířit s faktem sebetvorby a nechce stanout tváří v tvář odpovědnosti. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 206)

Struktura občanské společnosti, spolky, sdružení, zájmové organizace byly zčásti ještě chápány jako nežádoucí konkurence politickým subjektům i státní administrativě a potýkaly se značnými ekonomickými problémy. Občané si tak spíše hledali jiné formy vyjádření a prosazování svých zájmů. Navrátili se k osvědčeným stereotypům uzavírání se do soukromí se snahou zabezpečit své potřeby svépomocí a sítí neformálních sociálních vztahů. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 250)

Dalším faktorem, který brzdí její demokratický vývoj, je časté upínání k vůdcům na základě jejich charismatu. Je slepá k tomu, že jejich charisma a autorita nestojí na jejich odbornosti, původu či nadpřirozených schopnostech, ale spíše na jejich narcismu a egocentrismu. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 206)

Všechny tyto faktory brání rozvinout se české společnosti ve správně fungující občanskou společnost. Je tedy nezbytné obnovit hodnoty jako je svoboda, důvěra, zodpovědnost, sebevědomí a sebedůvěra v sebe sama.

W. Thomas říká, že člověk dosáhne svobody jen tehdy, pokud vlastní zdravé sebevědomí, tedy vědomí své vlastní nekonečné duševní hodnoty. I uznání svobody druhého člověka vyplývá z tohoto bezprostředního uvědomění si své vlastní důstojnosti. Jen ten, kdo si je vědom, že je svoboden, dovede uznat i jiné lidi svobodnými. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 204)

Zdravá občanská společnost je tedy společností sebevědomých, autonomních a tedy odpovědných a sebekritických občanů. V tom spočívá její síla a hodnota: jak její efektivnost a rezistentnost vůči tyranii, tak i její dobrovolnost a svoboda. Je to společnost založená na důvěře v abstraktní principy, jež umožňují lidem vzájemně spolupracovat. Pokud prožívám svou vlastní svobodu a nezávislost, tak z toho pak pramení i má autonomie, která mne odsuzuje k odpovědnosti. Fakt vlastní odpovědnosti mohou přijmout jen ti, kteří zvládli nelehké umění jednat v takových

podmínkách. Kde je vše jisté, nezbyvá prostor pro svobodu, tedy ani pro odpovědnost. Důvěra je základním předpokladem pro účinnou aktivaci jiných zdrojů, jakými jsou soukromé podnikání, občanství, legalismus aj. Bez ní nemohou být u nás plně využity možnosti, jež přicházejí spolu s institucionalizací demokratické politiky, tržního hospodářství a pluralitního myšlení. Důvěra je navíc způsob, jak se vypořádat s nejistou budoucností. Díky tomu, že důvěřuji, důvěřuji i v trvalost své vlastní identity a ve stálost sociálního a materiálního prostředí našeho jednání. Je to základní pocit spolehlivosti osob a věcí. Je předpokladem osobnostní integrity a zdravého mentálního a osobnostního. Na vztazích důvěry závisí nejen životaschopnost abstraktních systémů jako trh, či politické nástroje hledání legitimní autority. Z významu důvěry v občanské společnosti vyplývá, že pokud demokracii nedůvěřujeme, demokracie se stává nedůvěryhodnou a nalézání politické autority není možné. Pokud nedůvěřujeme trhu, svobodná a vzájemně výhodná směna plodící oboustranný prospěch a ekonomický růst nemůže probíhat. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 205–209)

K udržení víry v tyto hodnoty, abstraktní systémy dochází v tzv. přístupových bodech, což jsou takové body, ve kterých dochází ke spojení či komunikaci laiků, ať už jednotlivců nebo kolektivů, s představiteli abstraktních systémů. Pokud mají občané špatné zkušenosti, které nabyli v těchto přístupových kódech, může to vést k určitému druhu rezignovaného cynismu nebo k odpoutání se od systému. Je potřeba, aby reprezentanti těchto abstraktních systémů, tedy občané – úředníci, prodavačky, učitelé, ministři apod. – prokazovali při styku s druhými svoji profesionalitu, serióznost, kompetentnost, důvěryhodnost, zájem a ochotu pomáhat. Bohužel v historii došlo k velkému počtu zničení těchto přístupových bodů, a proto se dnes setkáváme s neochotou vytvářet přístupové body nové. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 209)

Pokud bychom chtěli nějakým způsobem uzavřít problematiku české občanské společnosti, měli bychom si uvědomit, že základní problém rozvoje české demokratické společnosti vězí v překonání kulturně-civilizačních bariér, jež jsme si

vysvětlili, ve vztazích nedůvěry spolu s deficitním pojetím politiky. Občané by se měli chopit iniciativy, neboť jsou to oni, kteří tvoří občanskou společnost, nikoli stát. Stát se naopak musí starat o její existenci, ochraňovat ji a podporovat. Především ji potřebuje proto, aby ho chránila před sebou samým.

#### **4.4.3 Česká občanská společnost jako součást evropské integrace**

Evropská integrace nabízí české občanské společnosti jistou šanci, nikoli však jistotu. (Müller, Češi a občanská společnost, str. 230)

Z výzkumu českého veřejného mínění ve vztahu k Evropské unii vyplynulo, že čeští občané sice pozitivně vítají nové možnosti ze strany EU (např. rozšíření hranic, studijní a pracovní pobyty, zprůhledňování ekonomického i politického prostředí atd.), ale stále k ní pociťují určitou nedůvěru. Už se souhlasem o vstupu do EU byli čeští občané rezervovaní a opatrní. Podle většiny veřejnosti činnost poslanců a senátorů při projednávání zákonů týkajících se vstupu do Unie sledovala hlavně osobní, skupinové a stranické zájmy. Méně dbali na odbornost a obecnou prospěšnost. Určitou nejistotu pociťovali ve vztahu k evropské byrokracii (obava, že členství komplikuje administrativu). To je jeden z častějších argumentů odpůrců členství. Za výhodu pokládají občané větší bezpečnost země díky členství NATO. Zvýšení životní úrovně lidé spíše neočekávají. Ekonomika a zejména naše konkurenceschopnost je jednou z nejsilnějších sdílených obav. (Hrubec, str. 260–261)

Nejvíce se občané shodnou na omezení národní suverenity. Navíc převládá všeobecný názor, že v EU jsou důležité velké státy a malé na členství doplácí. Občanů se zejména dotýká znovuotevření tématu poválečného vztahu s Německem. Co se týče informovanosti o EU, občané ji zhodnotili jako nedostatečnou, nesrozumitelnou a přístupnou hlavně odborníkům. Hodnotící zpráva EU za rok 2000, v níž se poprvé objevila výraznější kritika situace u nás, dočasně snížila ochotu českých občanů souhlasit se vstupem. Pozitivně zhodnotili další rozšiřování hranic,

volný osob včetně nových pracovních a studijních příležitostí. Negativum vidí většina občanů v podřízení evropské administrativě a v našem postavení jako slabšího ekonomického partnera. (Hrubec, str. 262)

To jsou názory českého veřejného mínění. Jak je to ale skutečně s Evropskou unií? V současnosti se mluví o nutnosti vytvoření jednotné evropské občanské společnosti. Proč a jaký význam má pro evropské státy včetně České republiky vytvoření této společnosti?

Pokud chtějí Evropané úspěšně zvládat problémy, potřebují vytvořit evropskou občanskou společnost. Hlavním důvodem je krize národního státu, který není schopen úspěšně řešit mnohé problémy, které souvisejí s globalizací. Chceme-li najít funkční náhradu za selhávající instituce národního státu, potřebujeme vytvořit instituce nové. Evropská občanská společnost či evropská veřejnost by mohla být dostatečným zdrojem demokratické legitimacy. Ale bohužel je tu hned několik demokratických deficitů. Zatím neexistují žádní uvědomělí Evropané. Mluví se o krizi legitimacy, malé občanské participaci s technokratičností rozhodovacích procesů, právně-institucionálních a ústavních defektech, nerozvinutosti evropské veřejnosti, absenci evropské veřejné sféry a evropských masmédií, slabé evropské občanské společnosti a malé účasti ve volbách. Problém je i v samotné evropské integraci, pojítka evropské sounáležitosti, která se nebezpečně odcizuje národním veřejnostem. Dokladem je odmítnutí návrhu evropské ústavy ve Francii a Nizozemsku v roce 2005. Všechny tyto nedostatky zastřešuje jeden velký deficit evropské přináležitosti a sounáležitosti, tedy evropské identity. Identita Evropanů se totiž v současnosti shoduje s národní identitou, což je pro vytvoření evropské občanské společnosti velkou překážkou. (Müller, Evropa a občanská společnost, str. 13)

Proč je tolik důležité, abychom se ztotožňovali s evropskou identitou? Pokud by došlo k jakékoli ekonomické, sociální či ekologické krizi, může to přivodit evropskou či globální explozi s těžko předvídatelnými důsledky. Bez evropské občanské společnosti a společně sdílené evropské identity bychom byli svědky spíše

než úspěšného zvládání problémů a společného hledání jejich řešení, obviňování sousedů a delegitimizace jejich vlád. K tomu, abychom mohli vytvořit evropskou občanskou společnost, musíme mít nějaké předpoklady. Aronova normativní koncepce politické kultury ústavně-pluralitních režimů nám ukazuje dobrý příklad těchto předpokladů. Za prvé si občané musí vážit zákona, především ústavy. Ústava totiž stanovuje pravidla, na základě kterých mohou jednotlivci a skupiny vést a řešit své konflikty. Za druhé musí být občané schopni samostatného uvažování a prosazování svých zájmů. Za třetí musí být schopni dobrovolného sebeomezení vycházejícího z uznání oprávněnosti požadavků a zájmů ostatních občanů. Tento poslední předpoklad je podmínkou evropské identity. Při vytváření evropské občanské společnosti by se měli Evropané opírat o demokratické prostředky artikulace a ověřování společných zájmů a legitimních cílů. Měli by se také vyvarovat překážek, jež stanovil Pérez-Díaz: Jednak je to přednost národní identity a národního rámce před evropskou identitou. Pak je to nerozvinutost veřejné sféry na evropské úrovni, která by stimulovala evropskou debatu o evropských problémech a politice. Za třetí je to egoistická obrana národních zájmů ze strany politických elit. A nakonec neshoda historických pamětí evropských států. (Müller, Evropa a občanská společnost, str. 14–18)

## **5 Výchova k občanské společnosti z pohledu kurikula**

### ***5.1 Výchova k občanství a demokracii jako výzva nové doby***

Dnešní společnost se nachází ve víru změn, kterými jsou globalizace, informatizace a evropská integrace. Tyto změny v oblasti technologické, ekologické, ekonomické, ale i kulturní a spirituální, se dotýkají nejvíce současné generace mládeže, která velmi citlivě reflektuje tyto měnící se společenské podmínky. Po každé revoluci a společenských změnách se mluví o vyvolenosti mladé generace. I tato dnešní mládež je předurčena k budoucímu vývoji společnosti. Jejím úkolem bude rozhodovat o zúročení vkladů předchozích generací v nových evropských a globálních podmínkách, což nebude vůbec jednoduché. Současná mládež se totiž ocitá na nejrůznějších křižovatkách, na kterých musí neustále volit. Například mezi drogami a normálním životem, mezi způsobem využití nových informačních technologií, rozhoduje se mezi hédonismem a rodičovstvím, mezi reálným a konzumním životem masové společnosti atd. Nejdůležitější křižovatkou, před kterou současná mladá generace stojí, je však možnost rozvoje evropské kultury a společnosti. (Sak, Saková, Mládež na křižovatce, str. 7–8)

Pokud se však má dnešní mládež vyrovnat s procesem evropeizace a globalizace a zároveň se podílet na lepší budoucnosti, musí mít k tomu určité předpoklady rozvíjené danou institucí (rodina nebo škola). Budoucnost patří rozvinuté občanské společnosti, utvořené z aktivních občanů s demokratickou hodnotovou orientací. Jestliže chce společnost vychovat z mladé generace takovéto občany, musí rozvíjet především její hodnotovou orientaci, postoje k jiným sociokulturním entitám, postoje k náboženským a společensko-politickým směrům, národní uvědomělost, občanskou a politickou participaci. Bohužel dnešní mladý jedinec je neustále nucen se rozhodovat, což může způsobit jeho zmatenost. Zmatený mladý člověk se pak může snadno dostat na scestí a zvolit si špatný směr. Tomu by se mělo včas zabránit. Nejlepším prostředkem, jak mládež dobře nasměrovat, je správná výchova.

## **5.2 Výchova k občanství a demokracii podle RVP**

Cílem této kapitoly je představit vzdělávací obor Výchova k občanství v moderním evropském pojetí způsobu vzdělávání v naší zemi. Seznámíme se s pojmy kurikulum a rámcový vzdělávací program, které jsou základním zdrojem nové koncepce výchovy žáků k občanství.

V současnosti se realizuje v českém, ale i zahraničním školství kurikulární reforma. Co je to kurikulum? Mohli bychom ho definovat jako prostředek realizace moderního vzdělávání, který je pojat jako celoživotní vzdělávání člověka a který neposkytuje pouze znalosti a vědomosti, ale formuje také postoje a názory žáka. Zabývá se vztahy učitelů a žáků, jejich potřebami, ale i dalšími subjekty, které se podílejí na vzdělávání.

Jelikož je kurikulární reforma ve školství nová a dostatečně neukotvená, můžeme se potýkat s jejími problémy a nedostatky. Tyto problémy se netýkají jen České republiky, ale jsou tématem i mnoha jiných států. V České republice má tvorba kurikula své institucionální zázemí – Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Zatím však není vystavováno žádné vědecké kritice a není reflektováno jednotlivými pedagogickými vědami, což způsobuje značné problémy, které se pak odrážejí ve školní praxi. (Novotová, Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti, str. 41)

Po roce 1989 zaznamenalo české školství výrazné změny. Kurikulární reforma dala vzniknout nové koncepci výchovy – Rámcovému vzdělávacímu programu. Vypracoval ji Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Dokument Národní program rozvoje vzdělávání ČR zůstal a nově byly vytvořeny vzdělávací programy pro jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední – vzdělávání. Její finální verze pak odstartovala od školního roku 2007/8. Od tohoto okamžiku zavazuje školy k tvorbě školních vzdělávacích programů, které vytvářejí kolektivy učitelů na základě výstupů jednotlivých oblastí. Učitelé se mohli k tomuto novému programu před jeho oficiálním zavedením mohli průběžně vyjadřovat. Úkolem školy by podle RVP mělo být co nejlépe zrealizovat ty vzdělávací cíle, které si v rámci pravidel předepsaných



státem sama stanoví. (Novotová, Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti, str. 126–127)

Pravidelná informovanost učitelů a dalších subjektů (např. média, partneři) je zajištěna metodickým portálem RVP.

Co se týče samotného školního učiva, kurikulární reforma nastolila především změny v hierarchii cílů vzdělávání. Důraz už není kladen na vědomosti a pamětní osvojování poznatků, ale na snahu o všestrannou kultivaci osobnosti žáka. (Novotová, Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti, str. 167)

Tyto změny se dotkly samozřejmě i vzdělávacího oboru občanská výchova, který je nově nazván jako Výchova k občanství.

Výchova k občanství klade stejně jako jiné obory důraz na interdisciplinaritu, praktické využití znalostí, kultivaci hodnot a rozvoje kompetencí žáků. (Novotová, Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti, str. 175)

Podle RVP tvoří Výchova k občanství společně s Dějepisem součást vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Vzdělávací obor byl rozdělen do několika složek: složky osobnostní nazvané Člověk jako jedinec, složky sociální a kulturní zastoupené tématem Člověk a společnost, složky ekonomické tvořené obsahem tématu Stát a hospodářství, složky právní tvořící obsah vzdělávacího tématu Stát a právo, složky politologicko-globální zastoupené především tématem Mezinárodní vztahy, globální svět. (Novotová, Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti, str. 167)

Těžiště předmětu spočívá ve výchově k občanství, začleňování žáků do různých společenských vazeb a jejich orientaci v sociální realitě. Tento pohled se zdá být výborným způsobem, jak prostřednictvím moderní výuky budovat občanskou gramotnost žáků a zajistit propojení poznatkové a hodnotové stránky vzdělávání s důrazem na afektivní rovinu vzdělávání. Výchova k občanství umožňuje učitelem utvářet hodnoty a postoje žáků (např. uvážlivé a kultivované jednání, zodpovědné rozhodování a respektování práv a povinností občana a dává prostor pro jejich

svobodné vyjádření názorů. (Novotová, Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti, str. 175)

Tzv. průřezová témata – nový prvek ve vzdělávání procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a mají zajistit propojení vzdělávacích oborů. Jejich velká část bude realizována právě v souvislosti s Výchovou k občanství a bude zajišťována a koordinována vyučujícími společenskovedních předmětů na škole, ať už jakoukoli formou (samostatný předmět, projekt, kurs, seminář atd.). (Novotová, Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti, str. 168)

Co se týče výběru témat a jejich zpracování, učitelé se mohou inspirovat na internetu nebo elektronických nosičích. K dispozici mají také metodický portál RVP, který zajišťuje jejich pravidelnou informovanost.

### ***5.3 Výchova žáků k občanství a demokracii z pohledu školní praxe***

Rámcový vzdělávací program sice stanovuje jaké znalosti, dovednosti a občanské postoje mají mít žáci, ale uskutečnit tuto představu v praxi je, jak se zdá být, velice obtížné. Školská reforma je dosti mladým experimentem, který trpí nedostatky a nejasnostmi, které je potřeba důsledně zkoumat a možná řešení pečlivě rozpracovat. Cílem této kapitoly je ukázat školskou reformu v rámci výchovy k občanství z pohledu celoevropské školní praxe (evropské, protože všichni Evropané se pomalu, ale jistě stávají součástí procesu evropeizace, která požaduje výhradně demokratické občany). Poukážeme na to, jak se dosud osvědčila v postojích, znalostech a dovednostech evropských a českých žáků, jak na ni reagují učitelé, na jaká témata nebo dovednosti by se měli učitelé zaměřit ve výuce výchovy žáků k občanství, jak se odráží reforma v organizaci vyučování a jakým směrem by se měla nadále ubírat. Výzkumy Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA) CIV z let 1996–2000 zabývající se výchovou k občanství v evropských zemích nám poslouží jako základní zdroj pro tyto zkoumané oblasti.

Vzdělávací obor Výchova k občanství je ještě stále v mnoha zemích opomíjeným předmětem a o jeho existenci v kurikulu se vedou spory. Obecně se objevují otázky, jak by měla být v rámci kurikula zakotvena, do jaké míry jsou ve výchově k občanství vůbec školy důležité, zda má výuka občanské výchovy či společenských věd probíhat stejně v tradičních a nově vzniklých demokraciích. (Procházková, Raabová, Úvod do výzkumu IEA Civ)

Z výzkumu IEA vyvstalo několik problematických otázek týkajících se organizace vzdělávání, žáků a učitelů, některé je nutné řešit, neboť zpomalují proces školské reformy výchovy žáků k občanství.

Nejdříve k oblasti organizace vzdělávání. První otázka, která vzešla z výzkumu, zněla, jaký je status výchovy k občanství jako explicitního cíle ve školách? Mezi evropskými zeměmi je totiž značný rozdíl v tom, do jaké míry jsou za výchovu k občanství zodpovědné školy. Ve všech zemích probíhá výchova k občanství v rámci více předmětů. V některých zemích však občanská výchova a podobné předměty nemají příliš vysoký status. Druhá otázka je, do jaké míry existuje mezi zeměmi shoda o prioritách formální občanské výchovy? V praxi existuje v zemích vysoká míra shody v hlavních oblastech obsahu výchovy k občanství. Tyto oblasti zahrnují demokracii, demokratické instituce, občanství, národní identitu, mezinárodní či regionální organizace a sociální soudržnost a odlišnost. Další otázka pramenící z výzkumu zní, jakými pravidly se řídí a prostřednictvím jakých předmětů je organizována formální výuka občanské výchovy? V této oblasti existují mezi zeměmi značné rozdíly v tom, do jaké míry je výchova k občanství zahrnuta v předmětech jako dějepis nebo ve více mezipředmětových programech jako jsou společenské vědy. Odborníci se shodují, že předměty související s výchovou k občanství by měly poskytovat žákům příležitost k aktivitě v rámci školy a místní komunity, měly by být vyučovány v neautoritářském prostředí, tvořeny ve spolupráci s rodiči a komunitou a měly by rozvíjet citlivost k vnímání odlišnosti. Mnoho zemí však vidí zavedení takového způsobu přípravy k občanství jako obtížný krok, protože se nejedná o předmět vymezený osnovami. Většina zemí však považuje

školu v tomto směru za důležitý subjekt. Další otázka do jaké míry se formální výuka zaměřuje na rozvoj občanské identity žáků, poukazuje na to, že ve společnostech, které se v posledních letech staly nezávislymi, je národní identita obzvláště významným prvkem občanství. Občanská výchova tak musí často vyrovnávat identity vztahující se k ideálním hodnotám demokracie s podporou současné struktury. Za páté vyvstává otázka, do jaké míry má občanská výchova přispívat k řešení konfliktů a napětí mezi společenskými skupinami? V mnoha zemích je totiž různá zkušenost s různými odlišnostmi (např. rasové, etnické). (Raabová, Procházková, Úvod do výzkumu IEA Civ)

Druhá polovina otázek vycházející z výzkumu se dotýká žáků, učitelů a výuky. Jak žáci definují a chápou pojem občanství a související témata? Bohužel v této oblasti si žáci vytvářejí své vlastní představy o politickém systému, společnosti a o tom, co v tomto kontextu znamená občanství. Další otázka zní, k jakým občanským právům a povinnostem jsou žáci vychováváni v jejich politickém systému nebo společnosti? Pedagogové se často snaží přimět žáky sledovat politické dění a poučit je o jejich vlastní účasti. Žáci však často politikou pohrdají. Některé země proto využívají studentských projektů, jiné zase povzbuzují žáky, aby pomáhali lidem v okolí. Takové programy zatím neexistují ve všech zemích v širokém měřítku. V otázce, jestli si utvářejí chlapci a dívky různé představy o občanství a různé potenciální role v politickém procesu, se ukázalo, že většina zemí v této oblasti nespatřuje ústřední problém. Představy o roli ženy ve společnosti se však stále v různých zemích liší. Existují socioekonomické rozdíly v tom, jaké mají žáci postoje k tématům vztahujícím se k občanské výchově, nebo v tom, jak je jejich výchova k občanství strukturována? Výzkumy ukazují, že existují významné rozdíly ve znalostech z občanské výchovy mezi žáky pocházejícími z rodin s bohatými ekonomickými a vzdělávacími zdroji a žáky z méně bohatých a vybavených rodin. Poslední tři otázky se zaměřují na učitele, výuku a školu. Jak učitelé občanskou výchovu vyučují a jaký vliv mají různé výukové metody na výsledky žáků v občanské výchově? Z výzkumu vyplynulo, že různé metody vedou k rozdílným,

konkrétně v tom smyslu, zda jsou žáci povzbuzováni k diskusi a jak se tyto diskuze dotýkají konfliktních otázek. Jak kvalitní je příprava učitelů na různé stránky výchovy k občanství? Vzdělávání učitelů často není zaměřeno přímo na výchovu k občanství. Poslední otázka vycházející z výzkumu je, jak organizace škol ovlivňuje výchovu žáků k občanství? Příležitosti ke smysluplné účasti žáků na životě školy, samospráva a respekt k právům jsou faktory, které mohou ovlivnit postoje a chování žáků. Většina zemí ji pokládá za prioritu, ale bohužel škola jako model demokracie je obtížně realizovatelná. (Raabová, Procházková, Úvod do výzkumu IEA CIV)

IEA se především zabývala (v letech 1996–1997 a 1998–2000) výzkumem samotné výchovy k občanství, který byl zaměřený na evropské čtrnáctileté a středoškolské studenty. Zkoumal jejich znalosti a dovednosti, představy o demokracii a státní moci, důvěru ke státním institucím, postoje k příležitostem pro přistěhovalce a ženy, očekávanou účast na politických aktivitách.

Z výzkumu vyplynulo toto: Čtrnáctiletí žáci prokázali, že rozumí základním demokratickým hodnotám, procesům a institucím, i když jejich porozumění není příliš hluboké. Míra důvěry vůči státním institucím se v různých zemích liší, každopádně všichni žáci vyjádřili podporu právům přistěhovalců a politickým právům žen. (Raabová, Procházková, Občanské a politické aktivity žáků)

Středoškolští studenti očekávají více od státu a jeho institucí, přičemž tato důvěra vůči nim je nízká. Co se týče znalostí, starší žáci mají jasnou představu o tom, jaké faktory prospívají demokracii a které ji naopak ohrožují. Mají vyvinuté představy o tom, co patří k dobrému občanovi v demokratické společnosti. Postoje vůči přistěhovalcům a právům žen byly většinou pozitivní ve všech zemích. Na druhou stranu však existují ve všech zúčastněných zemích skupinky, které zaujímají negativní postoje. (Raabová, Procházková, Znalosti a aktivity v oblasti výchovy k občanství)

Co se týče politických aktivit, obecně se ukázalo, že mladí lidé dnes vyjadřují všeobecný nezájem o politiku nebo dokonce opovržení politikou. Na druhou stranu

sledování politického zpravodajství v masmédiích je zastoupeno většinou dospívajících v industrializovaných zemích. Středoškolští evropští studenti, kteří dosahovali věkové hranice pro účast na volbách, vyjadřovali větší zájem o politiku, ochotu volit a sledovat domácí zprávy v médiích než čtrnáctiletí žáci. Ti však vyjádřili o něco větší zájem o politické aktivity v dospělosti a větší ochotu účastnit se protestních politických aktivit, které mohou být nezákonné (např. stříkání protestních sloganů na zdi). Čeští žáci tráví hodně času sledováním zpravodajství v masmédiích, především v televizi. Přesto vykazují malý zájem o politiku a jen velmi málo z nich by se v dospělosti chtělo politice aktivně věnovat. Pokud však nějaký zájem je, týká se více chlapců než dívek. Dívky spíše sledují zpravodajství a mají tendenci se věnovat veřejně prospěšným činnostem. O něco zajímavější jsou pro ně nejrůznější veřejně prospěšné nebo protestní aktivity (s výjimkou nezákonných forem protestu). Ve srovnání s jinými zeměmi je ale jejich plánovaná politická angažovanost i v této oblasti velmi nízká. (Raabová, Procházková, Občanské a politické aktivity žáků)

Jaké občanské postoje a názory žáků by měli tedy rozvíjet evropští učitelé? Z těchto dvou výzkumů vyplynulo, že v různých zemích je různá úroveň znalostí, dovedností a postojů. Dosáhnout jednotných občanských postojů a názorů v rámci evropských cílů ve výchově k občanství je velmi obtížné, neboť tato výchova k občanství se potýká s odlišnou úrovní v jednotlivých evropských zemích. Co se týče obsahu učiva, panuje shoda ve všech zemích. Různý je ale status výchovy k občanství, vymezení osnov výchovy k občanství v mezipředmětových vztazích, různá je národní identita v jednotlivých zemích, kterou musí výchova k občanství vyrovnávat s hodnotami demokracie v dané zemi, ale i zkušenost s pestrými rasovými a etnickými skupinami. Další negativní faktory ovlivňující úroveň výchovy k občanství jsou socioekonomické rozdíly, které určují postoje žáků k výchově k občanství, nekvalifikovanost učitelů k výchově k občanství a také uplatňování odlišných metod, které nevedou ke stejným výsledkům. Evropští žáci se obecně vyznačují nechutí k politice a politickému angažování. To dokládá i běžně slýchaný názor žáků: *Proč bych se měl/a starat o politiku, když mi nic neschází a mám se*

*dobře...?* Je důležité žáky upozornit na to, že demokracie není trvalým stavem a funguje jen do té doby, pokud si ji občané prostřednictvím voleb zajistí. (Krejčí, str. 169)

Kromě toho se snažit vzbudit v žácích občanskou a politickou aktivitu, která se zatím podle výzkumu omezovala jen na veřejně prospěšné práce a nezákonné protestní aktivity. Evropa potažmo celý svět si žádá aktivní občany Proto by měla výuka občanské výchovy především seznamovat žáky s aktuálními problémy současného světa, učit je hledat podstatu věcí, umět argumentovat, formulovat názory, připravovat nejrůznější projekty, v nichž mohou simulovat konkrétní situace a hledat pro ně řešení (např. vymýšlet alternativní koncepty řešení ekologických či politických problémů a obhájit je). Výzkum také vykázal velký vliv masmédií, který ovlivňuje generaci mladých občanů. Na tuto oblast je důležité se zaměřit, neboť masmédiá mají ohromný vliv na postoje mladé generace a budou určovat i její budoucí vývoj.

## 6 Závěr

Dnešní duchovní krize lidstva se stala vážným důvodem pro tážení se po smyslu života. Krize postihla hlavně západní civilizaci, jejíž největší kulturní a duchovní bohatství se zrodilo v Evropě. Až v hlubinách evropské historie jsme hledali ztracené významy a hodnoty života. Především jsme se pokoušeli najít něco, co spojuje evropské dějiny v jeden celek. Toto pojetí a smysl naší existence jsme našli v antické filosofii, jejímž obsahem je svoboda člověka vůči jsoucnu, která s sebou nese konkrétní možnosti jako je budování politické veřejnosti. Došli jsme k tomu, že dějiny vznikly spolu s polis nebo-li obcí. Aby se obec stala dobrou a spravedlivou, museli ji vytvořit lidé, kteří pečovali o svou duši. Kultivace duše se stala prvním dějinným úkolem výchovy. Jejím obsahem nebylo jen nabytí vědomostí a znalostí, ale i mravních a občanských ctností, z nichž nejdůležitější byla pokora, odpovědnost, smysl pro spravedlnost a vědomí svobody. Výchova v antickém Řecku totiž zakládala obec a člověka do ni začleňovala. Člověk se tak stal sebou samým jen tehdy, když vystoupil z izolace a stal se účastníkem obce. S tímto vystoupením však vyvstala i svoboda a odpovědnost. Člověk se najednou stává odpovědným nejen za své činy, ale také za činy druhých. Do polis zároveň vstupujeme se záměrem sdílet s lidmi to, co je nám společné. Tento záměr nás však nutí k pokorě. Jedině s pokorou můžeme přijímat to, co nás všechny činí lidmi, ať už se jedná o to zlé či dobré. Vidíme, že vstup člověka do této obce nebyl vůbec jednoduchý, ale pokud chceme docílit spravedlivého státu a společnosti, musíme kultivovat naší duši.

V průběhu historie se však význam výchovy postupně měnil. Došlo k oddělení složky vzdělávací a výchovné. Vzdělávací cíle se začaly více týkat vědomostí a cíle výchovné mravní stránky osobnosti žáka. To pak vedlo k tomu, že vzdělaný člověk nemusel být mravně jednající, ale „pouze“ vědomostmi vybavený člověk a opačně. Zde v tomto okamžiku se nejvíce prohloubila duchovní krize lidstva. Bylo tedy zapotřebí obnovit původní význam výchovy. Toto břímě na sebe vzala novodobá



pedagogika, která se rozhodla vyřešit problémy lidství. Jan Patočka nás však upozornil na to, že nelze, aby pedagogika tyto problémy řešila. Žádná věda totiž nesmí formulovat svá východiska bez ohledu na ostatní vědy. K pedagogickým závěrům můžeme dojít jen tedy, pokud přihlížíme k prostředkům filosofie, neboť je to filosofie, která mívá k lidské podstatě a obrací nás od sebestřednosti. Výchova z hlediska filosofie by měla být výchova k tomu, co má pro nás nějakou cenu, kterou chceme udržet nejen pro sebe, ale i pro celé společenství. Výchova by nás měla učit předávat kulturní dědictví starších generací generaci nové. Výchovu musíme brát jako *paideia*, *educatio*, tedy lidské obrácení ze setrvání v úzkostech o sebe a přivádění k oddanosti. Měli bychom ji chápat jako neukončenou, zamýšlet se z různých úhlů pohledů, otevírat se novým příležitostem, které nám osud přinese. Výchova má být konverzí, sebezpřekročením člověka v životě plných překážek a strastí. Aby svět pro člověka neztratil díky těmto těžkostem smysl, musí se neustále vzdělávat, nechat se vést výchovou, protože nikdy není nic ztraceno. O nápravu můžeme usilovat pořád. Výchova je výzvou k záchraně světa, k níž má vychovávaný přispět. Je nárokem starat se o svět, o druhé a o přírodu, neboť toto správcovství nad světem je jeho pravé poslání. Výchova je však také závazkem pro vychovatele. Ten by se neměl nikdy vzdávat, měl by nést odpovědnost za svá díla a rozhodnutí a měl by své povolání konat s láskou, protože jedině tak je schopen přesvědčit druhé o tom, co říká.

Komunikace je velmi důležitá. Můžeme ji chápat ve dvojím smyslu. Zaprvé jde o samotný význam jazyka. Jedině přímý kontakt mezi vychovávaným a vychovatelem umožní vychovávanému vstřípnit nějaké hodnoty a naučit ho myslet. Za druhé jde o způsoby komunikace. Jelikož člověk komunikuje se světem prostřednictvím osvojení, má tendence osvojovat si i druhé osoby, což často vede k manipulaci. Aby došlo ke vzájemnému porozumění a vyhovění vlastních požadavků, musíme zaujmout postoj, ve kterém nasloucháme druhé, jak nás oslovují. Skrze toto oslovení nás pak vyzývají k odpovědi. Tím, že je nasloucháme, je přijímáme v jejich odlišnosti. Cokoliv, co budeme žádat pro sebe, musíme

stanovovat i s ohledem na druhé. Tento přímý kontakt a vzájemné naslouchání je základním principem dialogu.

Na tomto principu je živ veřejný prostor. Pravými občany jsou ti, kteří uplatňují tento princip dialogu. To, že spolu diskutujeme, aktivně se zapojujeme do věcí veřejných a zajímáme se o problémy druhých, nás činí těmi, jimiž jsme – lidmi. Jedině ve veřejném prostoru jsme schopni se naplno realizovat. Navíc požadavek demokratické občanské společnosti přichází společně s globálními problémy, které nás nutí k tomu, abychom se o ně zajímali, neboť se dotýkají nás všech. Řekli jsme si, že tvorba občanské společnosti je dlouhodobý proces, který vyžaduje trpělivost, veřejnou aktivitu a důvěru ve stát. Uzavírat se do ulity soukromého života jde proti tomuto občanskému ideálu. Měli bychom si být vědomi cennosti lidské svobody, která není samozřejmostí a může se kdykoli zvrátit. Chceme-li si udržet lidskou svobodu a zároveň jít vpřed, musíme se o to pokoušet každý den.

Vést lidi k občanství byl od dob antiky úkol výchovy, ani v současné době tomu nemůže být jinak. Problém je v tom, že pravé významy občanských ctností se v průběhu historie vytratily nebo znehodnotily. Úkolem dnešní výchovy by mělo být obnovení těchto původních významů občanských hodnot jako je svoboda, autorita, odpovědnost aj. Je nezbytné se seznámit s těmito významy hodnot napříč historií, neboť dějiny spolu s obcí na nich vyrostly. V první řadě by se mělo apelovat na učitele, který nemůže žákům vštěpovat hodnoty, aniž by nebyl sám přesvědčen o jejich pravých významech. Pak je teprve možné tyto hodnoty v žácích rozvíjet, vytvářet jejich postoje a názory, překonávat bariéry, které stojí v pozitivním rozvoji občanské společnosti. Společnost se pak dokáže i lépe vyrovnat s problémy evropeizace a globalizace.

Otázkou však zůstává, jestli dnešní nastavení vzdělávacího systému vytváří vhodné podmínky pro rozvoj těchto občanských hodnot a jestli používá vhodné prostředky.

Současný vzdělávací systém se totiž podrobuje čím dál tím více společenské poptávce. Učitel má vychovávat žáky k tzv. kompetencím, které jsou v rámci požadavku společenského systému. (Krámský, str. 160)

Kompetencí (v moderním pojetí výuky) rozumíme určitou zdatnost v nějaké dovednosti nebo šikovnosti. Cílem výuky je, aby žák nebo student získal v průběhu studia určitý systematický celek rozmanitých kompetencí. To se může týkat získání vědomostí a znalostí, ale co se týče utváření morálních hodnot, ty lze jen velmi těžce zúžit na problém kompetencí. Ve škole se naučíme mnohému, ale učiní nás jiným člověkem? (Krámský, str. 156–157)

Jak říká David Krámský: *Nejde přeci o to být zdatný např. v odpovědnosti, ale být odpovědný.* Dnešní občan může být podle tohoto vzdělávacího programu zdatný v počítání, ve vyřizování záležitostí na úřadech, ale stěží kompetentní v odpovědnosti, angažovanosti, spravedlivém jednání či rozhodování. Člověk může být kompetentní k výchově dítěte (je vzdělán, materiálně zajištěn), ale to neznamená, že má k dítěti láskyplný vztah. (Krámský, str. 157)

Pokud má nový reformní systém školství fungovat, nesmíme se dívat na školu jako na pouhou zásobárnu vědění a dovedností.

Kompetence nemusí poukazovat jen k nějaké zdatnosti, nýbrž k vědomí jakési Sokratově nevědomosti nebo neukončenosti, tedy že jsme si vědomi toho, že je stále co zdokonalovat. (Krámský, str. 158–9)

A motivací tohoto zdokonalování nám je osobnost vychovatele, protože jedině on v nás může zažehnout plamínek zvědavosti a touhy po poznání.

Toho je ale hoden jedině ten vychovatel, který je zapálený a oddaný svému oboru. Tímto zanícením pro věc samu jsme totiž schopni zapálit i jiné. V takovémto prostoru, kde nechybí osobní angažovanost, je pak možné činit odpovědná rozhodnutí z jakési niterné naléhavosti. (Krámský, str. 160)

Toto zapálení pro věc a vědomí odpovědnosti je prvním krůčkem k seberealizaci ve veřejném prostoru. Kultivujeme naši osobnost tím, že utváříme svět kolem sebe a že ho sdílíme s druhými. To je výsledek výchovy.

## 7 Seznam použitých zdrojů

### Knižní zdroje:

- BĚLOHRADSKÝ, MUSIL, NOVÁK. *Občanská společnost : texty k semináři* : Liberální institut Praha, 21. listopadu 1996. Praha : Grada : Centrum liberálních studií, 1997. 31 s. ISBN 80-71694-95-5.
- DAHRENDORF, Ralf. *Úvahy o revoluci v Evropě v dopise, který měl být zaslán jistému pánovi ve Varšavě*. Praha : Evropský kulturní klub, 1991. 159 s. ISBN 80-85212-17-X.
- HRUBEC, Marek. *Demokracie, veřejnost a občanská společnost*. Praha : Filosofia, 2004. 267 s. ISBN 80-7007-211-3.
- JENÍK, Zdeněk ; KREJČÍ, Jaroslav. *Člověk a česká společnost na prahu 21. století : K 10. výročí demokratické revoluce v Československu*. Opava : Open Education & Sciences, 2000. 260 s. ISBN 80-901974-7-7.
- KRÁMSKÝ, David. *O povaze humanitních věd : k etickým a metodologickým východiskům humanitněvědního poznávání*. Liberec : Bor, 2008. 172 s. ISBN 978-80-86807-75-1.
- MÜLLER, Karel., jr. *Evropa a občanská společnost : projekt evropské identity*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2008. 238 s. ISBN 978-80-86429-84-7.
- MÜLLER, Karel., jr. *Češi a občanská společnost – pojem, problémy, východiska*. Praha : Triton, 2003. 271 s. ISBN 80-7254-387-3.
- NOVOTOVÁ, Jitka. *Škola v dialogu kultury, pedagogiky a společnosti*. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Katedra pedagogiky a psychologie. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2008. 235 s. ISBN 978-80-7372-414-6.
- PEŠKOVÁ, Jaroslava; SCHÜCKOVÁ, Ladislava. *Já, člověk. Jak dělat vědu o člověku dnes a zítra*. Praha: SPN, 1991. s. 270. ISBN 80-0421-766-4.

- PALOÚŠ, Radim. *Čas výchovy*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 237s. ISBN 80-04-25415-2.
- PATOČKA, Jan. *Evropa a doba poevropská*. Praha : Lidové noviny, 1992. 115 s. ISBN 80-7106-017-8.
- PATOČKA, Jan. *Filosofie výchovy*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1997. 65 s. ISSN 0862-4461.
- PATOČKA, Jan. Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a dějinách. 2, statí z let 1970 – 1977. Nevydané texty a přednášky ze sedmdesátých let. Praha : Oikoymenth, 1999. 398 s. ISBN 80-86005-91-7.
- SAK, Petr ; SAKOVÁ, Karolína. *Mládež na křižovatce : Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Praha : Svoboda Servis, 2004. 240 s. ISBN 80-86320-33-2.

#### **Internetové zdroje:**

- PROCHÁZKOVÁ, Ivana ; RAABOVÁ, Eva. *ÚIV : Ústav pro informace ve vzdělávání* [online]. 1.1.2004 [cit.2011-04-10]. 1. Úvod do výzkumu IEA Civ. Dostupné z WWW : <http://www.uiv.cz/clanek/60/237>
- PROCHÁZKOVÁ, Ivana ; RAABOVÁ, Eva. *ÚIV : Ústav pro informace ve vzdělávání* [online]. 1.1.2004 [cit.2011-04-10]. 6. Občanské a politické aktivity žáků. Dostupné z WWW : <http://www.uiv.cz/clanek/60/242>
- PROCHÁZKOVÁ, Ivana ; RAABOVÁ, Eva. *ÚIV : Ústav pro informace ve vzdělávání* [online]. 1.1.2004 [cit.2011-04-10]. 9. Znalosti a aktivity v oblasti výchovy k občanství. Dostupné z WWW : <http://www.uiv.cz/clanek/60/245>